

**О.Є. АНТОНОВА
Ю.М. КЛИМЕНЮК**

**ПІДГОТОВКА
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО
РОЗВИТКУ
ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ
ОБДАРОВАНOSTІ УЧНІВ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Житомир – 2011

УДК 378. 371
ББК 74. 03.
А 65

Рекомендовано до друку Вченою Радою Житомирського державного університету імені Івана Франка від 27 серпня 2010 року, протокол №1

Рецензенти:

В.В. Обозний – доктор педагогічних наук, професор;
С.В. Лісова – доктор педагогічних наук, професор;
О.А. Дубасенюк – доктор педагогічних наук, професор.

А 65 **Антонова О.Є., Клименюк Ю.М. Підготовка майбутнього вчителя до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів початкової школи: Монографія.** – Житомир: Житомир. держ. ун-т, 2011. – 263 с.
ISBN 966–856–144–9

Монографію присвячено проблемі підготовки майбутнього вчителя початкової школи до навчання інтелектуально обдарованих учнів. Авторами визначено теоретичні засади вивчення феномену обдарованості; уточнено поняття "обдарованість" та "інтелектуальна обдарованість"; проаналізовано моделі інтелектуальної обдарованості у працях вітчизняних та зарубіжних дослідників.

Запропоновано технологію підготовки майбутнього вчителя початкової школи до навчання інтелектуально обдарованих учнів на основі збагачення змісту традиційних курсів педагогіки та історії педагогіки; розроблено та запроваджено спецкурс "Підготовка вчителя до роботи з обдарованими учнями". Визначено перспективні напрями розвитку проблеми підготовки вчителя до навчання обдарованої молоді в Україні.

Для студентів, аспірантів, викладачів вищих навчальних педагогічних закладів.

ISBN 966–856–144–9

УДК 378. 371
ББК 74. 03.
А 65

© Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2011

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
Розділ 1. ІНТЕЛЕКТУАЛЬНА ОБДАРОВАНІСТЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА.....	9
1.1. Сутність обдарованості як інтегральної характеристики особистості.....	9
.....	
1.2. Інтелектуальна обдарованість: сутність, структура, ознаки.....	32
1.3. Особливості прояву інтелектуальної обдарованості у молодшому шкільному віці та специфіка навчання інтелектуально обдарованих учнів.....	65
Висновки до розділу 1.....	86
Розділ 2. РОЗРОБКА МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО НАВЧАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ.....	89
2.1. Теоретичні підходи до визначення структури готовності майбутнього вчителя початкової школи до навчання	

інтелектуально обдарованих учнів.....	89
2.2. Модель готовності майбутнього вчителя початкової школи до навчання інтелектуально обдарованих учнів та критерії оцінювання рівня сформованості її компонентів.....	101
2.3. Вивчення стану готовності вчителів-практиків та студентів педагогічного факультету до роботи з інтелектуально обдарованими учням (аналіз результатів констатувального етапу експерименту).....	120
Висновки до розділу 2.....	138
Розділ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ОБДАРОВАНОСТІ УЧНІВ.....	140
3.1. Організація експериментальної роботи щодо підготовки майбутніх учителів початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів.....	140
3.2. Технологія підготовки студентів педагогічного факультету до роботи з інтелектуально обдарованими учнями.....	144
3.3. Аналіз результатів формувального етапу експерименту..	168
Висновки до розділу 3.....	197
ВИСНОВКИ.....	199
ДОДАТКИ.....	202
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	246

ВСТУП

Актуальність та доцільність дослідження. На сучасному етапі розвитку українського суспільства нагальним є залучення до процесів державотворення громадян, які здатні по-новому підійти до розв'язання важливих суспільних завдань. У зв'язку з цим виникає потреба у розвитку активних, творчих особистостей, що, у свою чергу, актуалізує проблему обдарованості. Раннє виявлення, навчання і виховання обдарованих дітей визнається одним із головних напрямів удосконалення системи освіти. У педагогічній теорії та практиці напрацьовано значну кількість досліджень, пов'язаних з ідентифікацією обдарованості, розроблено програми допомоги дітям щодо реалізації їх здібностей. Зазначена проблематика відображена у таких державних документах, як Закон України "Про позашкільну освіту" (2000 р.), Указ Президента України "Про державну підтримку обдарованої молоді", "Програма роботи з обдарованою молоддю на 2006-2010 рр.", метою яких є створення сприятливих умов для реалізації творчого потенціалу українського народу, пошуку, підтримки та стимулювання інтелектуально і творчо обдарованих дітей та молоді, самореалізації творчої особистості в сучасному освітньому просторі.

Інтелектуальний, художній та духовний потенціал обдарованої особистості, феномен обдарованості, проблеми, викликані наявністю певного обдарування, досліджували впродовж ХХ століття вчені, педагоги, психологи провідних країн світу: Б. Блум, Д. Векслер, Дж. Гілфорд, Дж. Рензулі [85, с. 997], Дж. Рамен [246, с. 53 – 92], С. Ріс, Л. Сміт, Л. Терман [249], П. Торренс [250], [251], Ф. Уільямс (США); А. Біне [25, с. 432], Р. Мейлі (Франція); К. Хеллер, В. Штерн (Німеччина); Ю. Бабаєва, С. Дерябо, В. Лебедева, Н. Лейтес [104, с. 58 – 107], О. Матюшкін [123, с. 23 – 33], В. Орлов, В. Панов, Б. Теплов [209, с. 15 – 41], М. Холодна [233, с. 32 – 39], В. Шадріков [230, с. 3 – 10], В. Юркевич [237, с. 4 – 6], Є. Яковлєва [40], [41], В. Ясвін (Російська Федерація); О. Антонова [11, с. 456], [12, с. 62 – 64], [14, с. 472], В. Моляко [129, с. 19 – 25], О. Музика [130, с. 11 – 15], О. Кульчицька [98, с. 28 – 30], [98, с. 28 – 30], [99, с. 112 – 118], [100, с. 3 – 10] (Україна).

У цілому, аналіз наукової літератури засвідчив, що проблема обдарованості набула статусу державно важливої в більшості країн, що призвело до формування соціального запиту її дослідження, зокрема, виникла гостра необхідність у спеціальній підготовці вчителя початкової школи до розвитку обдарованості учнів.

Серед виокремлених дослідниками видів обдарованості особливе місце належить *інтелектуальній*, яка визначає здатність дитини до оволодіння знаннями у процесі навчання. Для неї характерні стійка пізнавальна потреба, дослідницька активність у виконанні будь-яких завдань, спроможність до аналізу і прогнозу.

Водночас, у нових умовах розвитку українського суспільства набуває особливої актуальності проблема вивчення інтелекту, психологічних механізмів та педагогічних засобів розвитку інтелектуальної обдарованості, що стає одним із пріоритетних завдань наукових досліджень. Це зумовлено рядом чинників, серед яких інтелектуальні здібності людини розглядаються як потужний потенціал людської цивілізації (М. Холодна), розвиток яких може значно підвищити якість будь-яких суспільних реформ. Нині одним із провідних чинників економічного розвитку визнається інтелектуальне виробництво, а важливою формою власності – інтелектуальна. Інтелектуальна творчість як невід'ємна складова людської духовності та передумова особистої свободи людини виступає тим соціальним механізмом, який протистоїть регресивним тенденціям становлення суспільства з огляду на те, що тільки робота інтелекту може забезпечити можливість появи нового знання.

Проблема діагностики та розвитку інтелектуальної обдарованості учнів у сучасній вітчизняній науці розроблена на достатньому рівні. Проте, у реалізації навчання інтелектуально обдарованих дітей, зокрема учнів початкової ланки освіти, все відчутніше проявляються недоліки професійної підготовки вчителя до здійснення відповідної діяльності. Нерідко нестандартна, обдарована дитина викликає у педагога негативне ставлення у контексті усвідомлення потреби у специфічній і складній роботі за умови дефіциту відповідних знань щодо її організації. У процесі розв'язання зазначеної проблеми виникає ряд суперечностей між: *соціальною потребою у вчителях, здатних формувати всебічно*

розвинену особистість учня, та відсутністю цілеспрямованої підготовки до відповідної діяльності; необхідністю виховувати педагогічні кадри, спроможні виявляти і розвивати здібності та обдарування дитини і недостатньою розробленістю комплексу теоретичних і методичних засад забезпечення такої підготовки.

Таким чином, проблема підготовки вчителя до роботи з інтелектуально обдарованими дітьми ще не повною мірою досліджена як у теоретичному, так і у методичному аспектах, що суттєво позначається на практичній діяльності педагогів.

Мета представленого дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні сутності, структури та специфіки інтелектуальної обдарованості молодшого школяра, визначенні структури готовності та розробці технології підготовки майбутнього вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів.

Відповідно до мети визначено основні завдання дослідження:

1. Проаналізувати стан досліджуваної проблеми у психолого-педагогічній літературі.
2. Визначити наявний рівень готовності вчителів-практиків та студентів до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів.
3. Теоретично обґрунтувати та розробити структуру готовності майбутніх учителів початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів.
4. Розробити та експериментально перевірити ефективність технології підготовки майбутнього вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів.

Теоретичну основу дослідження становлять положення і висновки теорій та концепцій щодо:

- гуманізації педагогічної освіти (А. Алексюк, І. Зязюн, В. Андрущенко, Ю. Мальований, Н. Ничкало, М. Стельмахович та ін.);
- психологічної теорії творчої особистості та її розвитку (Г. Балл, Б. Богоявленська, Т. Галкіна, В. Моляко, В. Семиченко та ін.);
- психологічних концепцій визначення здібностей (Б. Ананьєв, К. Платонов, С. Рубінштейн, Б. Теплов та ін.);

- психолого-педагогічній теорії особистості та її розвитку у процесі діяльності (Л. Виготський, Г. Костюк, Н. Тализіна, Б. Теплов та ін.);
- розвитку педагогічної творчості вчителя (Н. Кузьміна, Н. Кичук, Б. Кобзар, М. Поташник, С. Сисоєва та ін.);
- особистісного та професійно-педагогічного розвитку майбутніх учителів (О. Антонова, В. Бондар, О. Дубасенюк, Л. Коваль, М. Лещенко, О. Пехота, І. Підласий, Л. Хомич та ін.);
- психологічних основ та структури обдарованості (Дж. Гилфорд, Ж. Піаже, В. Сієрвальд, К. Перлет, Б. Скіннер, К. Тейлор, К. Хеллер, Г. Холл, Р. Уайт, Л. Венгер, Н. Лейтес, О. Матюшкін, В. Моляко, Т. Сущенко, Г. Чистякова та ін.);
- виділення сфер та видів обдарованості (С. Гончаренко, Г. Бурменська, Ю. Гільбух, М. Гнатко, В. Слуцький та ін.);
- виявлення і розвитку обдарованості учнів (І. Аверина, Г. Айзенк, Ю. Бабанський, В. Крутецький, О. Кульчицька, Н. Садовська, Б. Теплов, Є. Щебланова та ін.).

На різних етапах дослідної роботи з метою розв'язання поставлених завдань і перевірки гіпотези були використані такі *методи дослідження*:

теоретичні – аналіз психолого-педагогічної літератури, нормативних документів з проблеми дослідження; моделювання з метою розробки структури готовності майбутнього вчителя до навчання обдарованих учнів, побудови технології підготовки майбутнього вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів;

емпіричні – анкетування, спостереження, усне опитування, аналіз результатів діяльності, методи статистичної обробки експериментальних даних з метою визначення рівня розвитку і сформованості знань, умінь та особистісних якостей студентів; *педагогічний експеримент* (констатувальний, формувальний етапи) використовувався з метою перевірки ефективності запропонованої технології підготовки майбутніх учителів до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів початкової школи;

прогностичні – метод незалежних експертних оцінок з метою впровадження й апробації розроблених навчально-методичних матеріалів.

Теоретичне значення дослідження полягає у: виокремленні структурних компонентів готовності майбутнього вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів; теоретичному обґрунтуванні змісту підготовки майбутнього вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів; удосконаленні організаційних форм, методів та засобів навчання майбутніх учителів.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що розроблений автором спецкурс "Підготовка вчителя до роботи з обдарованими учнями" може бути використано як у процесі професійної підготовки майбутніх учителів, так і у системі післядипломної педагогічної освіти. Збагачений зміст основних педагогічних дисциплін може впроваджуватися у процес викладання курсів "Педагогіка" та "Історія педагогіки" у вищих педагогічних закладах освіти. Сформульовані методичні рекомендації щодо роботи з обдарованими учнями можуть бути реалізовані у діяльності як учителів-практиків, так і батьків обдарованих молодших учнів.

РОЗДІЛ 1

ІНТЕЛЕКТУАЛЬНА ОБДАРОВАНІСТЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

1.1. Сутність обдарованості як інтегральної характеристики особистості

Проблема обдарованості на сучасному етапі розвитку людського суспільства є однією з центральних не лише у психології та педагогіці. Феномен обдарованості привертає увагу вчених різноманітних наукових напрямків – філософів, медиків, психологів, фізіологів тощо. Питання щодо природи обдарованості, сутності її прояву впродовж багатьох років залишаються дискусійними і викликають гарячі суперечки представників різних наукових шкіл [115, с. 1].

Зважаючи на між науковий характер проблеми вважаємо доцільним її розгляд на різних рівнях методології наукових досліджень: філософському, загальнонауковому, конкретно науковому. Філософський аспект досліджуваної проблеми досить ґрунтовно розкрито у роботах Г.А. Заїченка, І.І. Кального, В.М. Сагатовського [217] та інших. При цьому науковцями відзначається методологічне значення філософських категорій можливості й дійсності, оскільки природні задатки особистості до виконання певного виду діяльності постають як потенційна здатність особистості, що набувають свого розвитку і реалізуються у дійсність за певних умов. Можливості можуть і не реалізуватися, якщо не буде створено відповідних умов. Розвиток певних задатків і здібностей викликає до життя, стимулює розвиток здібностей нового рівня, що дозволяє особистості продовжувати його до необмеженого рівня [14, с. 77; 217, с. 220-222].

На рівні загальнонаукової методології вивчення феномену обдарованості представлено наявністю значної кількості теоретичних підходів, у межах яких здійснюються спроби пояснити природу обдарованості. Зокрема, О.Є. Антонова [14, с. 28] виділяє такі: трансцендентальний підхід (Я. Коменський), який пояснює походження обдарованості даром Божим; соціогенний підхід (А. Сен-Симон, Ш. Фур'є, Р. Оуен, К. Гельвецій, В.П. Ефроїмсон та ін.), прихильники якого надають перевагу навколишньому

середовищу, соціуму у формуванні видатних здібностей; спадково-еволюційний (біогенний) підхід (Ф. Гальтон, Дж. Гілфорд та ін.), сутність якого полягає у визнанні прямого наслідування дітьми виданих здібностей від своїх талановитих предків; психогенетичний напрям (Ч. Ломброзо, І. Кант, В.П. Ефроїмсон та ін.), що пов'язує прояви талановитості з генетичними змінами та глибинними захворюваннями психіки обдарованої особистості; фізіологічний підхід (І.П. Павлов та інші), представники якого намагаються віднайти причини обдарованості у специфіці будови та функціонування центральної нервової системи, зокрема, у функціональній спеціалізації півкуль головного мозку; психологічну теорію здібностей (Б.М. Теплов, Б.Г. Ананьєв, В.М. Мясіщев, О.Г. Ковальов, Г.С. Костюк, К.К. Платонов, С.Л. Рубінштейн та ін.), прихильники якої впевнені в існуванні анатомо-фізіологічних і функціональних особливостей людини (задатків), які створюють певні передумови для розвитку індивідуально-психологічних особливостей здібностей, що відрізняють одну людину від іншої, розвиток і вдосконалення яких відбувається у процесі цілеспрямованої діяльності [14, с. 28].

Узагальнюючи теоретичні підходи щодо вивчення природи обдарованості, дослідниця робить висновок, що на сучасному етапі розробки досліджуваної проблеми чітко окреслилися три основні напрями пошуків учених, а саме:

- 1) обдарованість залежить від умов життя та системи виховання дітей у певному соціумі – *соціогенний підхід*;
- 2) обдарованість зумовлена природними чинниками – *біогенний підхід*;
- 3) обдарованість визначається ціннісними змістами індивідуальної свідомості – *аксіологічний підхід* [14, с. 47-48].

Проте, незважаючи на існування полярних поглядів учених щодо природи обдарованості, у центрі їхньої уваги залишалося питання продуктивного розвитку тих якостей особистості, які визначають види її прояву. Саме тому феномен обдарованості, його види, способи та характерні риси прояву безпосередньо пов'язані з такими поняттями як задатки, схильності, здібності (загальні, спеціальні, творчі), талант, геніальність. Отже, як зазначає Е. Лодзінська, психолого-педагогічний аспект вивчення феномена

обдарованості завжди залишався домінуючим у дослідженнях даної проблеми [115, с. 1].

Зазначимо, що незважаючи на тривалу історію наукових пошуків у досліджуваному напрямі, сьогодні немає єдиного підходу до визначення сутності самого феномену обдарованості. У науковій літературі спостерігається існування понад ста визначень лише самого поняття „обдарованість”. Відомо, що термін „обдарований” був вперше вжитий А. Треєм у 1839 р. у розумінні „геніальний”.

Тлумачення категорії „обдарованість” набувало значних змін упродовж XIX-XX століття. На перших етапах досліджень це поняття стосувалося лише дорослих, досягнення яких вважалися видатними. Так, Ф. Гальтон у праці "Спадковість таланту" (1869 р.) проаналізував біографії 977 видатних людей з 300 родин, які досягли визначних результатів у певному виді діяльності. Згодом він видав ще одну книгу, яка стосувалася людей науки "Англієць у науці, його природа і виховання" (1874 р.), де також звертається до біографій непересічних людей, які реалізували себе у науковій діяльності. Тут Ф. Гальтон досліджує особистісні властивості власне людей науки [60, с. 234-240]. Пізніше поняття "обдарованість" стали застосовувати до дітей, акцентуючи увагу на рівні інтелектуального розвитку, особливих досягненнях у навчанні. До категорії обдарованих потрапляли діти, кількість яких складала кілька відсотків, і які мали високі показники за тестами на рівень інтелектуального розвитку [175, с. 86].

Грунтовні наукові дослідження, які тривали впродовж всього XX століття, дозволили розширити розуміння поняття "обдарованість". Теоретичні аспекти обдарованості досліджувалися як вітчизняними, так і зарубіжними вченими. Серед вітчизняних науковців значну увагу проблемі обдарованості надавали В.Г. Ананьєв, П.Я. Гальперін, Г.С. Костюк, О.М. Леонтьєв, Н.С. Лейтес, С.Л. Рубінштейн, Б.М. Теплов та інші. Так, Б.М. Теплов першим після ігнорування у радянській науці проблеми індивідуальних відмінностей запропонував власне визначення здібностей та обдарованості. Він вважав, що обдарованість – якісно своєрідне сполучення здібностей, від якого залежить ймовірність більшого чи меншого успіху під час виконання тієї чи іншої

діяльності. Загальновизнаними є сформульовані ним три ознаки здібностей: 1) індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють людину від інших людей; 2) особливості, що виявляються в успішності виконання діяльності; 3) здатність до оволодіння новими знаннями та вміннями [209]. Вирішальним для визначення здібностей і обдарованості, на думку Б.М. Теплова, є діяльнісний підхід у вихованні і навчанні. Отже, в основу розуміння обдарованості Б.М. Тепловим покладено ідею розвитку здібностей як індивідуально-психологічних особливостей, що відрізняють людину від інших людей.

На думку Є.П. Ільїна, у сучасній психологічній науці виокремлюються два основні підходи до вивчення та застосування поняття "здібності" – загальнопсихологічний та диференційно-психологічний [69, с. 98].

У межах загальнопсихологічного підходу здібності розуміються як будь-який прояв можливостей людини (вихідне положення – людина здатна, може здійснювати певну діяльність). Виходячи з вищезазначеного проблема здібностей розглядається в контексті психолого-педагогічного спрямування і визначення головного питання: як ефективніше набувати можливості, зокрема знання і вміння. З позиції цього підходу всі люди здібні та здатні до здійснення відповідного виду діяльності.

Представники диференційно-психологічного (індивідуально-психологічного) напряму навпаки пропонують підкреслювати вроджені відмінності між людьми за здібностями. Так, Б.М. Теплов, визначаючи здібності як індивідуально-психологічні особливості людини, які проявляються в діяльності і є передумовою успішного її виконання, стверджував, що здібності – це індивідуально-психологічні особливості, які *відрізняють* одну людину від іншої; здібностями називають не взагалі індивідуальні особливості, а лише такі, які мають відношення до успішного *виконання* одного або багатьох видів діяльності; здібності не зводяться до тих знань, навичок або вмінь, які вже вироблено у певної людини, а сприяють легкому і швидкому їх набуттю [59].

Загалом, на думку Е. Лодзинської, у сучасній психолого-педагогічній науці найбільш яскраво проявляються два основні підходи до пояснення здібностей як основи обдарованості:

▪ *особистісно-діяльнісний* (Л.А. Венгер, П.Я. Гальперін, О.М. Леонт'єв, Н.Ф. Талізін та інші), який у поясненні походження людських здібностей спирається на категорію діяльності, надаючи перевагу її зовнішній (соціальній) детермінації;

▪ *функціонально-генетичний* (Г.С. Костюк, Н.С. Лейтес, В.Д. Небиліцин, К.К. Платонов, С.Л. Рубінштейн, Б.М. Теплов та інші), представники якого розглядають здібності як індивідуально-психологічні властивості особистості, що внутрішньо детермінуються і формуються під впливом зовнішніх умов розвитку дитини [115, с. 1].

Підґрунттям розвитку здібностей дослідники вважають певні анатомо-фізіологічні передумови (задатки), які дозволяють людині у майбутньому успішно виконувати відповідний вид діяльності. С.Д. Максименко зазначає, що природжені задатки до розвитку здібностей у різних людей не є однаковим. Напрямок розвитку здібностей, зумовлений також фактором виявлення здібностей, задатків, наявністю умов їх реалізації. Які саме здібності сформується на основі задатків залежатиме не від задатків, а від умов життя, виховання та навчання [64, с. 383]. Не всі вроджені задатки людини обов'язково перетворюються на здібності. Як зазначає С.Д. Максименко, провідну роль у розвитку здібностей відіграють не задатки, а умови життя, навчання людей, їх освіта та виховання. На ґрунті одних і тих самих задатків можуть розвинути різні здібності [64, с. 254].

Отже, здібності з точки зору сучасної психологічної науки – це такі індивідуально-психологічні особливості людини, які сприяють успішному виконанню нею певної діяльності й не зводяться тільки до знань, умінь, навичок, які вона має.

Загальноприйнятою є думка, що людина при народженні не має певних здібностей. Вродженими є лише задатки, тобто анатомо-фізіологічні передумови формування здібностей. Саме на їх основі під впливом навчання і виховання, під час взаємодії з навколишнім середовищем розвиваються її здібності [64, С. 248-249]. Як зазначає П.А. М'ясоїд, здібності – властивості індивідуальності, що мають складну багаторівневу природу. На органічному рівні вони виступають як біологічні, генетично зумовлені задатки

здібностей; на індивідуальному розглядаються власне як здібності, які розвиваються у процесі відповідних діяльностей і залежать від соціального; на особистісному – це ставлення індивіда до здібностей як до засобу реалізації певного способу життя [118].

На думку сучасних психологів, існують різні ступені розвитку здібностей: обдарованість, талант, геніальність. Поєднання різноманітних високорозвинених здібностей називають *обдарованістю*, і ця характеристика стосується людини, яка здатна до багатьох різноманітних видів діяльності.

За рівнем і мірою розвитку здібностей виділяють *талант* – поєднання таких здібностей, які дають людині можливість успішно, самостійно й оригінально здійснювати якусь складну трудову діяльність. Передумовою розвитку таланту є задатки людини, які можуть реалізовуватися при наявності сприятливих соціальних чинників. Отже, талант – це поєднання генетично зумовленої обдарованості і праці, обов'язкова підструктура геніальності. *Геніальність* – це вищий рівень розвитку здібностей, який забезпечує досягнення особистістю таких результатів творчої діяльності, які складають епоху в житті суспільства, розвитку культури тощо [27, с. 38].

Таким чином, обдарованість розглядається як високий рівень розвитку здібностей, який супроводжується значними досягненнями у певній галузі діяльності. Як стверджує О.Л. Музика, здібності і обдарованість – це феномени одного порядку в тому розумінні, що вони переходять від нижчого рівня до вищого шляхом розвитку здібностей і підкоряються законам розвитку здібностей [138, с. 118-119].

Важливу роль у визначенні індивідуальних відмінностей людських здібностей відіграє співвідношення двох сигнальних систем, яке характеризується відносною перевагою однієї з них [180, с. 526]. Залежно від цього виділяють специфічно людські типи вищої нервової діяльності, а саме: *художній тип*, що характеризується певною перевагою першої сигнальної системи, *мислительний тип*, у якого переважає друга сигнальна система, і *середній тип* з характерною для нього відносною врівноваженістю обох сигнальних систем. Таке переважання тієї чи іншої системи

при цьому не виключає високого розвитку обох сигнальних систем і не є перешкодою до розвитку здібностей особистості.

Різномпланове вивчення здібностей передбачає поєднання кількісного та якісного аналізу, зумовлює на необхідність виокремлення двох різнорідних груп здібностей – загальних і спеціальних.

Загальні здібності – властивості індивідуальності, що визначають діапазон можливостей людини: її здатність до освоєння культури, навчання, різних видів діяльності. Саме загальні здібності демонструє школяр у процесі вивчення таких предметів, як мова, математика, історія. Йдеться про „здібність до навчання”, складниками якої можуть бути *увага, сприймання, пам'ять, мислення, уява*.

Про багаторівневу природу загальних здібностей свідчить їх *кількісний аналіз*. Зокрема, на органічний рівень даних здібностей вказують активність і саморегуляція. Активність, наприклад, зумовлює різноманітність дій, успішність виконання завдань, що потребують швидкого темпу, напруженості. Саморегуляція виявляється у методичності, організованості в діях, систематичності.

Спеціальні здібності – властивості індивідуальності, які забезпечують успішність виконання певної діяльності: тих чи інших видів мистецтва, мов математики, техніки тощо [194, с. 38]. Вони також мають багаторівневу природу, а тому ґрунтуються на відповідних задатках, потребують систематичних і наполегливих вправ, що забезпечують їх розвиток, передбачають ставлення індивіда до них як до засобу розв'язування життєво важливих завдань.

Коли рівень розвитку загальних і спеціальних здібностей високий, говорять про загальну або ж спеціальну *обдарованість* – передумову творчих досягнень. При цьому, як правило, йдеться про інтелектуальну обдарованість.

Сутність та природа обдарованості неоднозначно тлумачаться дослідниками. Так, російський учений Н.С. Лейтес під терміном „обдарованість” розуміє сукупність здібностей, які відрізняють одну людину від інших, їх єдність [104, с. 6]. Він вважає, що дитяча обдарованість виявляється у схильності до праці, у гострій потребі

дитини займатись певним видом діяльності. До того ж, на його переконання, розвиває не будь-яка діяльність, а лише та, у процесі якої виникають позитивні емоції [106].

Як зазначає Л. Морозова [135, с. 10], щодо визначення обдарованості існують дві протилежні точки зору. Перша – соціальна: більшість людей від народження однаково наділені розумом і різниця у рівні їхніх здібностей зумовлена різницею життєвих умов (Дж. Локк, К. Гельвецій), отже обдарованість поширене явище (В.П. Ефроїмсон) [234]. Друга – генетична: обдарованість – вроджене досить рідкісне явище, що успадковується від батьків і, навіть, через покоління (Ф. Гальтон, Р. Стернберг) [44; 175]. Суперечність цих поглядів зникає, якщо вважати, що *потенційна обдарованість* по відношенню до різних видів діяльності притаманна багатьом дітям, тоді як *актуальну обдарованість* демонструє лише їх незначна частина [104, с. 305]. До того ж пластичність психічних можливостей дитини змінюється на різних етапах її розвитку. Обдарованість у певній діяльності може виникати стихійно й далі розвиватись за сприятливих умов або притуплюватися за несприятливих.

Цікавою є позиція Л.Н. Венгера, який розглядає здібності як орієнтирні дії, умови успішного оволодіння діяльністю шляхом вирішення нових завдань. Він припускає, що за випадками видатного розвитку певних здібностей стоять особливі форми орієнтирних дій, які мають дещо іншу структуру, ніж при звичайному розвитку цих здібностей, або високий рівень володіння тими формами, які не властиві всім людям, що виконують даний вид діяльності. Про здібності особистості найчастіше судять за її продуктивністю, але вони залежать не лише від вроджених задатків, а й від ряду інших чинників, перш за все від розвитку відповідної системи операцій та вмінь, способів дії в певній конкретній сфері. Рівень розвитку операцій, умінь та навичок залежить від виховання та навчання, тому нерідко трапляється, що люди більш обдаровані, досягають менших результатів і продуктивність їх є невеликою, а менш обдаровані, але краще навчені, в яких окрім цього, сформовані відповідні вольові якості, досягають більших результатів [54, с.358-359].

Підтримуючи цю думку, Л.І. Слободянюк вважає, що обдарованість – це не лише своєрідне поєднання здібностей людини, а й сукупність її особистісних характеристик [201].

Розвиваючи цю позицію, О.І. Кульчицька зазначає, що обдарованість – це явище складне, комплексне, яке охоплює набір когнітивних, сенсорних та особистісних якостей людини. На її думку, поняття обдарованості містить такі основні компоненти: *високий інтелектуальний рівень, здатність людини до творчості та наполегливість, яка становить основну якість особистості, своєрідний „сплав” бажання досягти успіху, емоційну захопленість справою та інтерес до тієї галузі знань, якою займається людина* [100].

Серед західних концепцій обдарованості найбільшої популярності набула ідея, розроблена відомим американським вченим Дж. Рензулі згідно з якою обдарованість визначають три основних компоненти: пізнавальна мотивація; достатньо високий рівень інтелектуального розвитку; здатність до творчості (креативність) [188, с. 20].

Принципово важливим для нашого дослідження положення Дж. Рензулі, який пропонує вважати обдарованим не тільки того, хто за трьома основними компонентами перевершує однолітків, а й того, хто демонструє високий рівень хоча б за одним з них [156, с. 6].

Цікавою, на нашу думку, є „п’ятифакторна модель” А. Танненбаума. Автор підкреслює, що наявність визначних інтелектуальних, творчих якостей не може гарантувати реалізацію особистості у творчій діяльності. Для цього необхідними є 5 взаємопов’язаних умов, що враховують зовнішні і внутрішні чинники: загальні здібності; спеціальні здібності у конкретній галузі діяльності; спеціальні характеристики неінтелектуального характеру, що характеризують певну сферу спеціальних здібностей (особистісні, вольові); сприятливе середовище, яке стимулює розвиток цих здібностей (сім’я, школа та інше); випадкові фактори (талан, везіння) [190, с. 8].

Російський дослідник О.М. Матюшкін виділяє п’ять основних чинників, що становлять єдину інтегральну структуру обдарованості. До таких віднесено: домінуюча роль пізнавальної мотивації; дослідницька творча активність, яка виявляється у

відкритті нового, постановці та розв'язанні проблем; досягнення оригінальних методів розв'язання проблем; можливість прогнозувати й передбачати; здібність до створення ідеальних еталонів, які допомагають формуванню високих естетичних, моральних та інтелектуальних оцінок [122, с.23].

У контексті цих міркувань вважає принципово важливим відзначити, що обдарованість необхідно пов'язувати з особливостями власне творчої діяльності, проявом творчості.

Таким чином, обдарованість можна уявити як систему, що охоплює такі компоненти: 1) біофізіологічний – анатомо-фізіологічні особливості (задатки); 2) сенсорно-перцептивні блоки, що характеризуються підвищеною чутливістю; 3) інтелектуальні здібності, що дозволяють оцінювати нові ситуації й розв'язувати нові проблеми; 4) емоційно-вольові структури, що передбачають тривалі домінантні орієнтації; 5) високий рівень продукування нових образів, фантазія, уява тощо [211, с. 301-324].

Погоджуємося з думкою вітчизняної дослідниці Н.М. Завгородньої, яка узагальнюючи сучасні підходи до розуміння сутності обдарованості, визначає поняття *обдарованість* як індивідуальний когнітивний, особистісний та мотиваційний потенціал, що дозволяє особистості досягти високих результатів в одній або кількох галузях; єдність різноманітних здібностей, що забезпечує найбільш успішне виконання поставлених завдань [63, с. 9].

Таким чином, у більш загальному вигляді *обдарованість* можна визначити як підвищений рівень розвитку однієї чи кількох здібностей людини, на основі яких з'являється можливість досягати високих результатів у соціально значущих видах діяльності. Теоретичний аналіз проблеми свідчить, що обдарованість розглядали найчастіше з точки зору феноменології, як уже виявлену індивідуальну властивість психіки дитини у контексті природних задатків, схильностей, здібностей з дослідження психічних процесів (інтелектуальна, творча обдарованість).

У сучасній психологічній науці як базову характеристику обдарованості було виділено творчу активність людини, прояви творчої природи психіки та її розвитку. З цього погляду обдарованість – це:

1) системна властивість психіки, яка виникає в результаті пізнавальної або іншої діяльної взаємодії між індивідом і освітнім середовищем;

2) властивість психіки, що розвивається, для вияву й розвитку якої необхідні не тільки наявність природних задатків, а й відповідне розвивальне, освітнє середовище, зокрема, відповідні види діяльності;

3) індивідуальна характеристика пізнавального, емоційного й особистісного розвитку учня, що проявляється в індивідуально-своєрідному поєднанні властивостей пізнавальної, емоційної та особистісної сфер свідомості даного індивіда, яке забезпечує можливість досягнення ним найвищих результатів розвитку здібностей у соціально значущих видах діяльності [211, с. 9].

О.Є. Антоною [14, с. 229-231] запропоновано модель обдарованості, яку можна представити у вигляді системи, що охоплює такі складові:

1) **ядро обдарованості**: здібності на рівні вищому за середній – як сукупність індивідуально-психологічних особливостей, що є умовою успішного, високоякісного виконання людиною певної діяльності і зумовлюють різницю у динаміці оволодіння необхідними знаннями, уміннями та навичками; креативність – як здатність до творчого пошуку, нестандартного розв’язання задач, що характеризується цілим рядом параметрів (дивергентне мислення, вміння бачити проблему, здатність генерувати нові, оригінальні ідеї, відчуття витонченості організації ідей, здатність до синтезу та аналізу, швидкість мислення, розвинута інтуїція, здатність до ризику, гнучкість у мисленні та діях); спрямованість особистості до певного виду діяльності – як бажання працювати саме у цій сфері, отримання задоволення від діяльності, потреба постійно повертатися до неї.

2) *чинники, що впливають на рівень прояву основних компонентів ядра обдарованості*: *спадкові дані* (біофізіологічні, анатомо-фізіологічні особливості організму (задатки)) які є передумовою розвитку відповідних здібностей; *середовище* – стимулююче оточення, що відповідає розвитку відповідних здібностей (родина, школа, держава та ін.); *виховні впливи* – цілеспрямований розвиток здібностей та обдарувань за умови

єдності у діяльності сім'ї, загальноосвітнього закладу, позашкільних закладів освіти; *досвід виконуваної діяльності* – включення людини у різні види діяльності щодо оволодіння суспільним досвідом і вміле стимулювання її активності у цій діяльності, що здатне здійснити дієвий розвиток її потенційних можливостей; *особливості емоційно-вольової сфери*, які проявляються у наполегливості щодо виконання завдань, у прагненні до змагань, упевненості у своїх силах і здібностях, повазі до інших емпатійному ставленні до людей, терпимості до особливостей інших людей, схильності до самоаналізу, толерантному ставленні до критики, готовності поділитися речами та ідеями, незалежності у мисленні і поведінці, почутті гумору; *наявність системи цінностей*, що відображається у реалістичній „Я” – концепції, внутрішній мотивації, яка зумовлюється ціннісними змістами індивідуальної свідомості, автономністю самодостатністю, незалежністю від ситуативних чинників спрямованістю у майбутнє; *випадковість* – опинитися у потрібному місці у потрібний час, зустріч із своїм вчителем [14, с. 229-231].

Важливими для нашого дослідження є наукові положення Л. Попової, яка доповнює сучасні моделі й теорії обдарованості поняттям "довкілля". Вона зазначає, що для прояву, розвитку й реалізації обдарованості істотне значення має те, в яких культурно-освітніх умовах живе дитина, якою є емоційна атмосфера найближчого оточення, чи є спеціальні навчальні програми. Вагомого значення набуває і матеріальне забезпечення середовища, тобто якість харчування, екологічні характеристики оточення, а також суспільний запит на видатні досягнення [170, с. 4-6]. Тому модель середовища учений представляє у вигляді ряду компонентів:

- *держава*, основним завданням політики якої є пошук, навчання, виховання обдарованих дітей та молоді, стимулювання творчої праці, захист талантів;

- *родина*, яка відіграє принципову роль для розвитку обдарованості: визнаючи високу цінність освіти, (зразком є самі батьки); виявляє підвищену увагу до дитини порівняно з іншими сім'ями (дуже часто у надзвичайно обдарованих дітей батьки літнього віку, для яких дитина єдиний сенс життя. Ще частіше

надзвичайно обдаровані діти – єдині діти у родині); у багатьох випадках саме батьки починають навчати обдаровану дитину, і досить часто хто-небудь з них на довгі роки стає справжнім наставником (ментором); певна дитиноцентричність сім'ї, фанатичне бажання батьків розвинути здібності дитини має у деяких випадках і негативні наслідки. Так, у цих сім'ях спостерігається певна ліберальна позиція відносно деяких побутових і соціальних навичок; немає нічого дивного в тому, що батьки таких дітей виявляють особливу увагу до шкільного навчання, вибираючи їй підручники чи додаткову літературу, спілкуючись з учителем, щодо ефективності навчання [235, с. 4-6];

- засоби масової інформації, що задовольняють пізнавальні інтереси та потреби обдарованих учнів;

- позакласні та позашкільні заклади, які сприяють розвитку здібностей відповідно до інтересів та нахилів дітей;

- навчальні заклади (школа, діяльність яких спрямована на розвиток здібностей, обдарувань і таланту дітей у профільних класах (з поглибленим вивченням навчальних предметів), спеціалізовані школи, ліцеї, гімназії, колегіуми, навчальні програми [170].

Розглядаючи вищезгадане можна стверджувати, що серед сучасних концепцій обдарованості найбільш поширеною є модель, яка передбачає наявність когнітивних (інтелект, спеціальні здібності, креативність), особистісних (мотиваційні, емоційні, вольові) і соціальних (умови виховання і навчання) компонентів [23].

Охарактеризуємо детальніше основні компоненти визначеної моделі.

Когнітивний компонент, який характеризується *наявністю здібностей, рівень розвитку яких сягає вищого за середній рівнів*. Для успішного виконання будь-якої діяльності необхідний комплекс особливих, специфічних властивостей – здібностей, які допомагають людині досягати певних результатів у конкретному виді діяльності. Для обдарованості характерним є розвиток здібностей вище за середній рівень [189, с. 29].

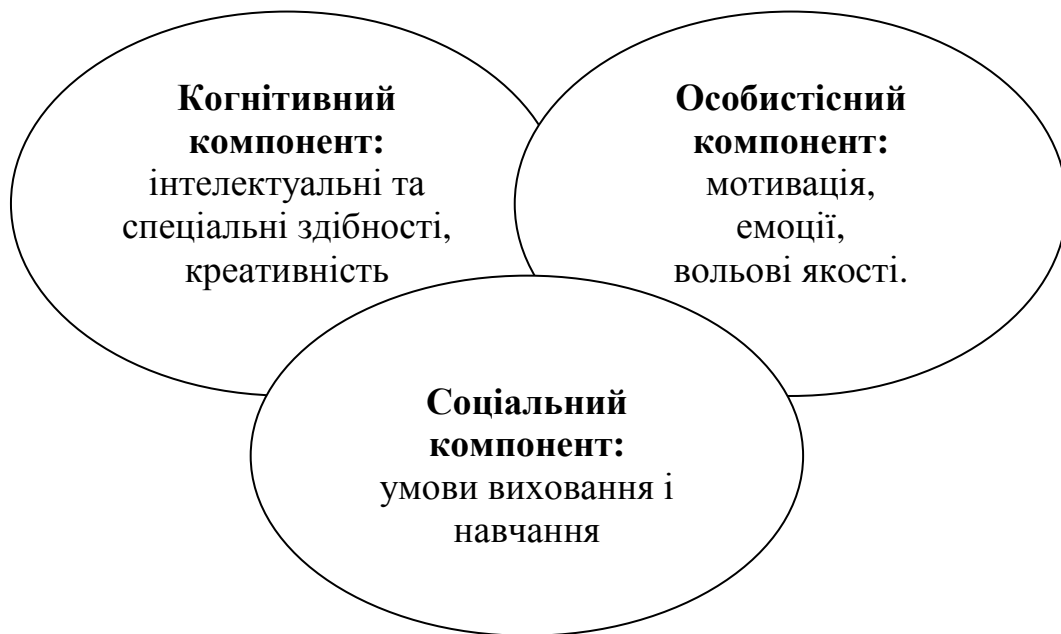


Рис. 1.1. Узагальнена модель обдарованості (за З.В. Беляєвою) [23]

На думку дослідників [120, с. 247-256; 197, с. 81] здібності – це своєрідні властивості людини, її інтелекту, що виявляються в навчальній, трудовій, особливо науковій та іншій діяльності, і є необхідною умовою її успіху. Здібності людини спираються на наявні у неї знання, вміння та навички, системи тимчасових нервових зв'язків, що є засадовими стосовно них; вони формуються й розвиваються у процесі набуття людиною нових знань, умінь і навичок. Однак здібності не можна ототожнювати із знаннями, вміннями та навичками. Здібності – це такі психологічні особливості людини, від яких залежить оволодіння знаннями, вміннями та навичками, але які самі по собі не зводяться до них. Здібності людини є лише можливістю для оволодіння знаннями, вміннями, навичками. А те, чи перетворяться ці можливості на дійсність, залежатиме від багатьох чинників: форм і методів навчання та виховання, сімейних умов тощо [120, с. 247-249; 197, с. 107-108].

Вважається, що тільки у процесі спеціального навчання можна з'ясувати наявність здібностей до певного виду діяльності. Таким чином, між здібностями та знаннями існує складний зв'язок. Здібності залежать від знань, визначають швидкість та якість оволодіння ними. Щодо знань, умінь і навичок здібності швидше виявляються не в їх наявності, а в динаміці оволодіння ними, тобто в

тому, наскільки за однакових умов людина швидко, глибоко, легко і міцно опановує знання та вміння. Отже, здібності – це індивідуально-психологічні особливості особистості, які є умовою успішного здійснення певної діяльності, визначають відмінності в оволодінні необхідними для неї знаннями, вміннями та навичками [69, с. 107-110].

Кожна здібність (наприклад, до малювання, музики, техніки, науки тощо) – це синтетична властивість людини, яка охоплює цілу низку загальних і часткових властивостей у певному їх поєднанні. Структура синтетичної сукупності психічних якостей, що тлумачаться як здібності, визначається конкретною діяльністю і різняться за видами діяльності. На основі конкретно-психологічних характеристик здібностей, можна виокремити більш загальні (відповідають не одному, а багатьом видам діяльності) та спеціальні (відповідають більш вузьким вимогам певної діяльності) якості, які не слід протиставляти [120, с. 250].

До загальних властивостей особистості, які за умов діяльності постають як здібності, належать індивідуально-психологічні якості, що характеризують належність людини до одного з трьох типів людей, визначених І.П. Павловим як "художній", "розумовий" та "середній". Ця типологія пов'язана з відносним переважанням першої (художній) чи другої (розумовий) сигнальної системи. Рівновага обох систем дає "середній" тип. Для "художнього" типу властиві яскравість образів, жива вразливість, емоційність. Таким людям легше опанувати діяльність художника, скульптора, музиканта, актора тощо. Для "розумового" типу характерне вміння оперувати абстрактним матеріалом, поняттями, математичними залежностями.

До часткових властивостей людини, які постають у певному поєднанні, входять до структури здібностей, належать: уважність, тобто здатність до тривалого і стійкого зосередження на завданні, об'єкті діяльності (що складніше завдання, то більшої зосередженості воно потребує); чутливість до зовнішніх вражень, спостережливість. Кожна здібність охоплює певні якості пам'яті людини: швидкість, міру, повноту запам'ятовування та відтворення. Вагому роль у структурі здібностей відіграє здатність людини мислити, безпосередньо розкривати зв'язки та відношення. Важливого значення за таких умов набувають такі якості мислення, як широта,

глибина, якість, послідовність, самостійність, критичність, гнучкість. Якості мислення та пов'язана з ним мова посідають важливе місце у структурі здібностей.

Здібності охоплюють не тільки пізнавальні, а й емоційні властивості. Існує також тісний взаємозв'язок здібностей і вольових якостей – ініціативності, рішучості, наполегливості, вміння володіти собою, переборювати труднощі [59, с. 293].

Отже, здібності не можна розглядати просто як властивість. Це своєрідне й відносно стійке *поєднання психічних властивостей* людини, що зумовлює можливість успішного виконання нею певної діяльності. Недостатня розвиненість окремих властивостей може компенсуватися [69; 118, с. 419; 120, с. 250; 197, с. 108].

Розрізняють здібності загальні та спеціальні. Загальними називаються здібності, які певною мірою виявляються в усіх видах діяльності – навчанні, праці, грі, розумовій діяльності тощо. Завдяки загальним здібностям люди успішно оволодівають різними видами діяльності, легко переходять від однієї діяльності до іншої. В учнів загальні здібності виявляються в успішному засвоєнні різних навчальних дисциплін. Спеціальні здібності виявляються у спеціальних видах діяльності. Наявність певних властивостей є підґрунтям спеціальних здібностей. Загальні та спеціальні здібності взаємопов'язані й доповнюють одні одних [59, с. 293; 118, с. 424-425; 120, с. 252; 197, с. 108].

Індивідуальні особливості здібностей кожної людини є результатом її розвитку. Для розвитку здібностей потрібні відповідні соціальні умови, активність особистості у діяльності [120, с. 255], висока працездатність самої особистості, її самовідданість, стійка мотивація [69, с. 105], наявність кола людей, які здатні передати необхідні знання, уміння і навички за допомогою ефективних методів і засобів навчання [69, с. 81] тощо.

Отже, до структури здібностей входять задатки, знання, вміння, навички. За рівнем розвитку здібностей розрізняють обдарованість, талант, геніальність [59, с. 293]. За широтою прояву вирізняють загальні та спеціальні здібності, за рівнем виявлення – репродуктивні та творчі [59, с. 292; 69, с. 99; 120, с. 256].

Другим компонентом обдарованості є **креативність**. Дотепер багато вітчизняних учених не визнають факт існування

креативності як автономної, універсальної здібності і вважають, що творчість завжди безпосередньо пов'язана з певним видом діяльності. Тобто, на їхню думку, не можна говорити про творчість узагалі: є художня творчість, наукова творчість, технічна творчість і так далі. Однак переважна більшість учених схиляються до думки, що природа творчості єдина, а тому і здатність до творчості – універсальна. Навчившись діяти у сфері мистецтва, техніки чи в інших видах діяльності, дитина легко може перенести цей досвід у будь-яку іншу сферу. Саме тому творчість розглядається як відносно автономна, самостійна здібність. Креативність, на думку Е. Торранса, означає здатність "копати глибше, дивитися краще, виправляти помилки, розмовляти з кішкою, поринати в глибину, проходити крізь стіни, запалювати сонце, будувати замок на піску, вітати майбутнє" [189, с. 26].

Оцінюючи креативність психологи (Дж. Гилфорд і Е. Торранс та ін.) враховують, зазвичай, чотири критерії. *Продуктивність*, або *швидкість*, – здатність до продукування максимального числа ідей. Цей показник не є специфічним для творчості, однак кількість ідей, зумовлює множинність можливостей для вибору з більш оригінальних. *Гнучкість* – здатність легко переходити від явищ одного класу до іншого, часто віддалених за змістом один від одного. Протилежну якість називають інертністю мислення. *Оригінальність* – один з основних показників креативності, це здатність висувати нові, несподівані ідеї, що відрізняються від широко відомих, загальноприйнятих, банальних. Інший показник креативності позначається терміном "*розробленість*". Творці можуть бути умовно поділені на дві великі групи: одні вміють краще продукувати оригінальні ідеї, інші – детально, творчо розробляти існуючі. Ці варіанти творчої діяльності фахівцями не піддаються ранжуванню, вважається, що це просто різні способи реалізації творчої особистості [189, с. 26].

Д. Перкінс запропонував модель параметрів і характеристик креативності, яку назвав моделлю шестикінечних сніжинок (Six-trait Snowflake Model of Creativity) [101, с. 119-120]. Основними елементами креативності психолог вважає:

- наявність сильного внутрішнього спонукання, обов'язку перед власними принципами: творець схильний до ускладнення,

реорганізації, асиметрії; він одержує насолоду, кидаючи виклик хаосу;

- здатність виходити за межі вирішення проблем: так, наприклад, учені вважають "гарними" те запитання, на яке даються цікаві, несподівані відповіді, що дозволяє поглянути на проблему з іншого боку, отримати креативне рішення чи зробити відкриття;

- ментальну мобільність, яка дає творчим особистостям можливість знаходити нові перспективи при вирішенні традиційних чи нестандартних проблем: такі особистості схильні міркувати "всупереч", метафорично й за аналогією, схилитися до припущень, що призводять до рішення;

- готовність ризикувати і помилятися: творчі особистості здатні навчатися на власних помилках, "працюючи" на межі можливостей, за умов наявності великого ризику помилки, креативно обдаровані люди з більшою ймовірністю досягають нових креативних результатів;

- сприйняття інших, відмінних точок зору: креативні особистості схильні не тільки критично розглядати і аналізувати власні ідеї чи пропозиції, але також адекватно сприймають чужу думку чи критику, виходять за межі свого "Я", здатні до пошуку і врахування порад компетентних колег, перевірки своїх ідей;

- внутрішню мотивацію: творці занурюються у процес діяльності за власним бажанням, не заради зовнішніх матеріальних стимулів, їхню роботу каталізує насолода, задоволення і користь від роботи [101, с. 119-120].

А. Тейлор у книзі "Природа творчого процесу" виокремлює п'ять рівнів здібностей до творчості, відзначаючи, що перші три можуть бути досягнуті за умов відповідної мотивації і завзятості. Останні два характерні для особистостей, здатних переживати натхнення, чи особливо обдарованих від природи – геніїв [101, с. 120-121].

1. *Рівень примітивної і/чи інтуїтивної експресії*. Творчість на цьому рівні являє собою безпосереднє і найпростіше вираження почуттів, емоцій і думок, зазвичай, властиве дітям і підліткам, які не займаються спеціально і постійно мистецтвом, яке носить наївний і примітивний характер творчості, однак наповнений почуттями і

переживаннями. Процес і результати такого "наївного" творчого процесу слугують в основному для власного задоволення.

2. *Академічний і науково-технічний рівень.* Люди, які знаходяться на цьому рівні креативності, володіють широкими знаннями в різних галузях життєдіяльності, засвоїли способи створення нового знання, мають достатній досвід й уміння для реалізації своїх задумів і ідей, використовуючи широке коло методів і прийомів. У цьому випадку досконале володіння своїми знаннями, ремеслом й інструментом поєднується з творчою енергією.

3. *Винахідницький рівень.* Для людини-творця відкритою є можливість експериментувати у межах своїх знань чи діяльності (ремесла), використовувати різні способи застосування відомих інструментів, предметів, підходів. При цьому творці-винахідники використовують стандартні прийоми, загальновідомі факти, стійкі навички лише як опору, вихідну точку для вироблення нових ідей. Для цього рівня характерним є руйнування повсякденних правил, вихід за межі академічних традицій.

4. *Рівень інновацій,* на якому артисти, письменники, музиканти, винахідники і мислителі виявляють особливу оригінальність, і пропонують методи, ідеї, знання, які якісно відрізняються від стандартних. Уявлення попереднього рівня зберігаються лише на рівні субструктури, підсвідомого мислення, що керує цими креативними зусиллями.

5. *Рівень геніальності,* характерний для поодиноких індивідуальностей, ідеї і відкриття яких у мистецтві і науці загалом не можуть бути витлумачені чи представлені у вигляді комбінації ідей, що виникли на попередніх рівнях творчості. Геній знаходиться на рівні інтелектуального і творчого розвитку, який неможна пояснити і досягнути за допомогою свідомих зусиль. Він унікальний за своєю природою, і від природи [101, с. 120-121].

Таким чином, у цілому творчі особистості характеризуються тим, що:

- здатні виявляти безліч дивних властивостей у різних предметах, постійно задають питання, мають широку сферу інтересів у різних галузях, часто збирають колекції незвичайних речей;

- легко генерують велику кількість ідей, варіантів рішення задач, застосовують при цьому незвичайні, нестандартні, найчастіше навіть унікальні прийоми і методи;
- можуть бути нестримані, радикальні, вперті, надзвичайно завзяті, особливо при відстоюванні власної думки;
- схильні до ризикованих дій, навіть до пригод, полюбляють отримувати нові несподівані і раніше невідомі враження;
- цікавляться різними інтелектуальними іграми, легко занурюються у фантазії, мрії, роздуми, уяву; часто вживають вислови: "Цікаво, а що було б, якщо...", чи "Що буде, якщо ми змінимо..."; маніпулюють ідеями, легко їх видозмінюють, адаптуючи до інших умов, модифікуючи свої оригінальні чи чужі думки;
- демонструють живий, дотепний гумор, бачать смішне у звичайних предметах і ситуаціях, що іншим не здаються смішними: їхній гумор може навіть видаватися надто ексцентричним;
- схильні до нестандартної поведінки, більш готові до ірраціональних вчинків; не соромляться демонструвати протиріччя своєї натури;
- надзвичайно емоційні і чуттєві, схильні до проведення самостійних естетичних дослідів (у живописі, літературі, музиці);
- допускають безладдя, хаос у власному оточенні, не цікавляться деталями, які вважають не важливими; виявляють себе як нонконформісти, вважаються егоїстами, індивідуалістами; їх неможливо віднести до "сірої маси", не замислюючись при необхідності протиставляють себе більшості;
- будь-які категоричні твердження піддають власному аналізу перевіряючи те загальновизнане критичному перегляду, однак, як правило, достатньо конструктивно; сміливість розуму дозволяє їм слідувати своїй інтуїції [101, с. 111-112].

На думку науковців, однією із основних якостей особистості є **особистісна спрямованість**. Так, Н.В. Кузьміна у межах акмеологічного підходу вважає, що особистісна спрямованість є одним із найважливіших суб'єктивних чинників досягнення вершин у професійній діяльності. У загальнопсихологічному тлумаченні спрямованість особистості визначається як сукупність стійких мотивів, які орієнтують її діяльність, характеризуються

інтересами, схильностями, переконаннями, ідеалами, в яких віддзеркалюється світогляд людини [126, с. 61]. Мотив (від французького *motif* – "спонукальна причина") – психічне явище, що стає спонуканням до діяльності. При вирішенні педагогічних завдань важливо не тільки те, що робить людина, але і те, що змушує її діяти. При всьому можливому і реальному різноманітті мотивів поведінки і діяльності можна запропонувати наступну класифікацію:

1) мотиви, закладені у самій навчальній діяльності, пов'язані з її прямим продуктом: *мотивація змістом* – мотиви, пов'язані зі змістом навчання (спонукають учитися, прагнути пізнавати нові факти, опановувати знаннями, способами дій, проникати в сутність явищ); *мотивація процесом* – мотиви, пов'язані з ходом навчального процесу (захоплює процес спілкування з учителем (викладачем) та іншими учнями (студентами) у навчальній діяльності, процес навчання насичений ігровими прийомами, технічними засобами та ін.);

2) мотиви, пов'язані з опосередкованим продуктом навчання: *широкі соціальні мотиви*: а) суспільно значущі – мотиви обов'язку, відповідальності, честі (перед суспільством, класом, учителем, батьками й ін.); б) особистісні (престижна мотивація) – мотиви самоствердження, самовизначення, самовдосконалення; *мотиви уникнення неприємностей* – навчання на основі примушування, страху бути покараним і т.і. [28; 29; 157; 189, с. 21-25].

Усі ці групи мотивів проявляються практично у кожній дії школяра, пов'язаній з навчанням. Кожній дитині властиве почуття обов'язку і відповідальності, прагнення до самоствердження і самовдосконалення, страх невдачі. Однак йдеться не про відсутність чи наявність якихось мотивів, а про певну їх ієрархію: домінуючі мотиви переважають у мотиваційно-потребовій сфері особистості, та є підпорядкованими. У ході спеціальних досліджень доведено, що ієрархія мотивів є порівняно стійким психічним утворенням. Будучи сформованою у дитинстві, вони практично не змінюються.

У контексті розгляду обдарованості найбільш бажаним є домінування мотивів, пов'язаних зі змістом навчання (орієнтація на оволодіння новими знаннями, фактами, явищами,

закономірностями; орієнтація на засвоєння способів набуття знань і т.і.). Пріоритетність саме цієї групи мотивів характеризує обдаровану дитину. Це одна з провідних характеристик дитячої обдарованості (Дж. Рензулі, Е. Торранс та ін.).

Психологами доведено, що розумова робота, яка виконується без почуття обов'язку, для одержання високої оцінки, щоб перемогти на олімпіаді чи в конкурсі, а тому, що хочеться *самому*, тобто на основі *внутрішньої потреби*, тісно пов'язана з діяльністю центра позитивних емоцій. Цей експериментально виявлений факт доповнюється твердженням про те, що лише діяльність, мотивована подібним чином, сприяє розвитку відповідних здібностей.

Однак, важливим є не лише визначення домінуючих мотивів, але і їх ієрархія. *Мотиви, пов'язані з процесом*, поступаються за своєю цінністю попереднім, однак вони легше можуть бути трансформовані у змістовні, на відміну від мотивів уникнення неприємностей. Традиційно ефективним інструментом, що стимулює навчальну діяльність, виступають *широкі соціальні мотиви*. Проте вони менш керовані, з огляду на те, що їхня дієвість, значною мірою, визначається глобальними чинниками (ставленням до освіти й освічених людей у суспільстві і т.і.).

Ієрархічну структуру мотиваційно-потребової сфери багато в чому визначає позиція педагогів і батьків, за умови власної захопленості цим змістом, орієнтації на пробудження дитячого інтересу. Не менш важливим і є пробудження інтересу до процесу навчання. Орієнтуючись на нього, варто пам'ятати, що прагнення зробити його (процес) захоплюючим вимагає винахідливості і педагогічної майстерності, а також значної підготовки і, як правило, великих часових і матеріальних витрат.

Зазначимо, що останнім часом багато дослідників схиляються до думки, що ключовою характеристикою потенціалу особистості варто вважати не видатний інтелект чи високу креативність, як вважалося раніше, а мотивацію [138; 139; 140]. Так, наприклад, деякі вчені відзначають, що часто менш здібні, але більш цілеспрямовані люди виявляються у кінцевому рахунку більш продуктивними, ніж більш обдаровані, однак менш зацікавлені. Тобто максимально реалізує свій потенціал, а отже, і досягає вершин частіше не той, хто

був більш розвиненим, а той, хто був більш наполегливим, хто завзято йшов до обраної мети [189, с. 21-25].

Розвиток здібностей та обдарувань учнів (студентів) потребує створення в освітньому закладі певних умов, які полегшують виявлення та підтримку обдарованої молоді, сприяють розвитку та реалізації її здібностей, стимулюють творчу роботи учнів (студентів) та вчителів (викладачів), активізують навчально-пізнавальну діяльність молоді тощо. Саме тому, на думку Г.С. Сазоненко [192, с. 232-233], сьогодні, як ніколи, гостро стоїть завдання створення нового *освітнього простору*, в якому дитина може розвивати власні здібності й обдарування, реалізувати життєву компетентність у професійній та соціальній діяльності. Освітній простір – це поле спільного буття, трансформоване усіма суб'єктами виховання у чинник інтегративного впливу на процес розвитку і самореалізації особистості.

Проектування освітнього простору спрямоване на розв'язання трьох стратегічних завдань, зокрема: на організацію умов і можливостей для ефективного розвитку і саморозвитку особистості, створення умов і визначення пріоритетів для навчальної, самоосвітньої діяльності учня (студента), реалізації індивідуальної освітньої траєкторії; організацію умов і можливостей для формування життєвої компетентності вихованця [192, с. 232-233].

Важливого значення у розвитку обдарованої особистості набувають особливості її *емоційно-вольової сфери*. На думку О.І. Кульчицької [99, с. 112-118], обдаровані люди вирізняються своїми психічними якостями. Завдяки застосуванню біографічного методу було доведено, що такими якостями є: наполегливість, працездатність, одержимість, схильність до ризику, інтуїція, самоповага.

Таким чином, аналіз наукового доробку вітчизняних та зарубіжних учених дозволяє дійти висновку, що *обдарованість* – це комплекс задатків і здібностей особистості, які за сприятливих умов дозволяють потенційно досягти значних успіхів у певному виді діяльності (чи діяльностей) порівняно з іншими людьми. Тобто, обдарованість виступає як динамічна інтеграція різних здібностей з метою досягнення позитивних результатів у конкретній діяльності.

1.2. Інтелектуальна обдарованість: сутність, структура, ознаки

Обдарованість багатогранна, її прояви залежать від віку, індивідуальних особливостей особистості, внутрішніх та зовнішніх чинників, що впливають на розвиток і реалізацію здібностей людини.

Як зазначає російський дослідник проблеми обдарованості О.І. Савенков [188, с. 8-9], здавна тривають суперечки між дослідниками, які представляють інтегративний та діяльнісний підходи у визначенні видів обдарованості. Значна частина науковців вважає, що обдарованість – інтеграційна (сумарна, загальна) особистісна властивість. Інакше кажучи, якщо людина обдарована, то вона здатна досягти успіхів в багатьох видах діяльності. Друга частина вчених розробляє інша точка зору, згідно якої немає обдарованості взагалі, обдарованість завжди прив'язана до певного виду діяльності, вона завжди або математична, або музична, або літературна, або спортивна і далі практично до безкінечності. Тобто, скільки видів діяльності, стільки і видів обдарованості. Ця ідея набула популярності в основному серед тих, хто раніше активно виступав проти самого поняття "обдарованість", однак змушений був визнати його існування під тиском реально спостережуваних явищ.

Результати досліджень фахівців протягом всього ХХ століття переконливо свідчать про те, що про обдарованість швидше слід говорити як про інтегральну, сумарну особистісну якість. У психіці видатних людей є певні загальні здібності, які є універсальними й не пов'язані з якоюсь спеціальною діяльністю [188, с. 8-9].

Застосовуючи метод моделювання систем, О.І. Савенков порівнює обдарованість із живим деревом. "Корені дерева приховані під землею – так приховані від безпосереднього спостереження природні, генетичні задатки людської психіки. Стовбур дерева, його потужність й інші характеристики залежать від того, наскільки міцні корені у цього дерева, а також від впливу багатьох зовнішніх параметрів і умов. Стовбур – це аналог загальних здібностей або загальної обдарованості, тієї

універсальної характеристики, від якої беруть початок численні "гілки" – часткові прояви обдарованості" [188, с. 9-10].

Отже, сучасні дослідники припускають існування не лише загальної обдарованості, як інтегральної якості особистості, а й часткових проявів (видів) обдарованості. При цьому вчені по-різному класифікують *види обдарованості*. Зокрема у 20-ті роки ХХ століття у зв'язку з нестачею фахівців і відкриттям робітфаків таланти і здібності пов'язували з певною спеціальністю. До них відносили технічні, комерційні, науково-академічні, художні, соціально-політичні, педагогічні тощо. У пізнавальній діяльності знаходить реалізацію інтелектуальна і творча обдарованість різних видів.

Так, Ю.З. Гільбух [47] виділяє два основних типи обдарованості: загальну (розумову) і спеціальну – художню, соціальну, спортивну тощо. Кожен з цих типів відповідає певній групі здібностей та включає в себе ряд видів. У свою чергу, кожен з видів може розглядатися через спеціальні здібності. *Розумові здібності* поділяються за предметною ознакою на фізико-математичні, здібності до вивчення гуманітарних предметів тощо. *Технічна обдарованість* охоплює два основних види: інженерну (останню, в свою чергу, можна класифікувати на ряд підвидів конструктивно-винахідну, технологічну тощо) і обдарованість до технічної майстерності. *Художня обдарованість* поділяється на літературну, музичну, хореографічну і т.д. *Соціальна обдарованість* включає в себе здібності до правової, педагогічної та організаційної діяльності" [47, с. 30].

У педагогічному плані питання про загальну і спеціальну обдарованість має і важливий віковий аспект. Найбільш продуктивний педагогічний шлях, згідно якому обдарованість на ранніх вікових етапах (старший дошкільний і молодший шкільний вік), повинна розглядатися і розвиватися переважно як загальна, універсальна здатність. А з віком ця універсальна, "загальна здатність" все більш набуває специфічних рис і певної прикладної спрямованості.

Види обдарованості можуть бути визначені за різними критеріями. Зокрема Д.Б. Богоявленська [86, с.10] виділяє такі:

1. *Широта прояву в різних видах діяльності* (загальна і спеціальна обдарованість). Ці види обдарованості виокремлюються відповідно до того, що у конкретно-психологічній характеристиці різних здібностей виділяються як загальні якості, що відповідають вимогам кількох видів діяльності, так і специфічні, які відповідають вузькому колу вимог певної діяльності. *Загальна обдарованість* проявляється стосовно різних видів діяльності і виступає як основа їхньої продуктивності. Психологічним ядром загальної обдарованості є розумові здібності (чи загальні пізнавальні здібності), навколо яких вибудовуються емоційні, мотиваційні і волевові якості особистості. *Спеціальна обдарованість* проявляється у конкретних видах діяльності і може бути визначена лише щодо окремих галузей діяльності (музика, живопис, спорт і т.д.).

Ступінь сформованості (потенційна та актуальна обдарованість). *Потенційна обдарованість* – це психологічна характеристика особистості, що підтверджує наявність певних визначених психічних можливостей (потенціалу) для високих досягнень у тому чи іншому виді діяльності, який не може бути реалізованим на цей момент часу з причини їхньої функціональної недостатності. Розвиток цього потенціалу може стримуватися рядом несприятливих причин (важкими сімейними обставинами, недостатньою мотивацією, низьким рівнем саморегуляції, відсутністю необхідного освітнього середовища і т.д.). *Актуальна обдарованість* – це психологічна характеристика особистості, яка демонструє наявність таких показників її психічного розвитку, що проявляються у більш високому рівні виконання людиною діяльності у конкретній предметній галузі порівняно з віковою і соціальною нормою.

Форма прояву (наявна та прихована обдарованість). *Наявна обдарованість* проявляється у діяльності особистості досить яскраво і чітко навіть у несприятливих умовах. Досягнення настільки очевидні, що обдарованість не викликає сумніву. *Прихована обдарованість* проявляється у діяльності менш виражено, у замаскованій формі. Це створює небезпеку помилкових висновків про відсутність обдарованості взагалі. Причини прихованої обдарованості пов'язані з наявністю певних психологічних бар'єрів, що виникають на шляху розвитку й інтеграції здібностей та істотно

спотворюють форми їх прояву. Приховані форми обдарованості – це складні за своєю природою і часто непередбачувані за характером прояву психічні феномени.

Вид діяльності та сфери її психіки (інтелектуальна, творча, художня, психомоторна (спортивна), конструкторська, лідерська (організаторська) та ін.; сфери психіки представлені інтелектуальною, емоційною, мотиваційно-вольовою). Згідно цього підходу можуть бути виділені такі види обдарованості: *у практичній діяльності*: обдарованість у ремеслах (професійна), спортивна (психомоторна), організаційна (лідерська); *у теоретичній діяльності*: інтелектуальна обдарованість різної спрямованості; *у художньо-естетичній діяльності*: хореографічна, сценічна, літературно-поетична, образотворча, музична; *у комунікативній діяльності*: лідерська, атрактивна; *у духовно-ціннісній діяльності*: створення нових духовних цінностей і змістів, служіння людям.

Особливості вікового розвитку (стабільний та віковий (згасаючий з часом); рання і пізня обдарованість). Існує певна залежність між віком, у якому проявляється обдарованість, і сферою діяльності. Раніше за всі інші обдарування проявляються у мистецтві, особливо в музиці. Пізніше обдарованість проявляється у сфері образотворчого мистецтва. Досягнення значимих результатів у науці (видатні відкриття, створення нових галузей і методів дослідження тощо) відбувається звичайно пізніше, ніж у мистецтві [86, с.10].

Крім того, дослідниками виділяються й інші критерії виділення видів обдарованості, зокрема *інтенсивність прояву* – обдаровані, високообдаровані, виключно або особливо обдаровані (таланти й вундеркінди); *темп психічного розвитку* – обдаровані з нормальним темпом вікового розвитку або ж із значним його випередженням; *особистісні, гендерні (соціально-статевим)* та інші особливості.

Серед сфер прояву обдарованості окремо виділяється *інтелектуальна*.

Поняття "інтелектуальна обдарованість" тісно пов'язано з поняттями "інтелект" та "інтелектуальні здібності" Вважаємо за доцільне докладніше проаналізувати ці категорії для обґрунтування робочого визначення поняття "інтелектуальна обдарованість".

Поняття „інтелект” (лат. intellectus – розум, розсудок, пізнання, розуміння), визначається у педагогіці [52, с. 146] через розумові здібності людини і означає здатність орієнтуватися в навколишньому середовищі, адекватно його відображати й перетворювати, мислити, навчатися, пізнавати світ і переймати соціальний досвід; спроможність розв'язувати завдання, приймати рішення, розумно діяти, передбачати. До структури інтелекту належать такі психічні процеси, як сприймання і запам'ятовування, мислення й мовлення та ін. Розвиток інтелекту, як зазначає С.У. Гончаренко, залежить від природних задатків, можливостей мозку й від соціальних факторів – активної діяльності, життєвого досвіду [52, с. 146].

На перших етапах дослідження проблеми обдарованості провідним чинником у виявленні наявного потенціалу у людини вважався інтелект. Поняття „інтелект” (лат. intellectus – розум, розсудок, пізнання, розуміння), „інтелектуальні здібності” наприкінці ХІХ – на початку ХХ століття розуміли як здатність самостійно набувати знання, відкривати їх, переносити у нові умови, знаходити оригінальні шляхи розв'язування проблем на противагу діям за зразком на основі алгоритму чи наслідування. Вчені того часу вважали, що інтелектуальна людина здатна правильно оцінювати, розуміти і думати, завдяки своєму „здоровому глузду” та „ініціативності” може „пристосуватися до умов життя”. Тобто „інтелект – це глобальна здатність розумно діяти, раціонально мислити і добре справлятися з життєвими обставинами”, „успішно міряться силою з навколишнім світом” [368, с. 9-13].

Сьогодні більшість психологів погоджуються з розумінням інтелекту як здатності індивіда адаптуватися до навколишнього середовища. У широкому значенні поняття „інтелект” характеризує всю пізнавальну діяльність особистості, у вузькому – це найбільш узагальнене поняття, яке охоплює сферу розумових здібностей людини.

У психологічній науці під інтелектом часто розуміють здатність людини до навчання і осмислення досвіду, здатність сприймати і засвоювати знання. Виходячи із цього визначення важко відокремити інтелект і ерудицію. Адже знання, як зазначає

Н. Латипов, можуть бути двох типів: статичні – накопичення інформації без обробки, динамічні – вміння її застосовувати у нових ситуаціях [216, с. 57]. Саме тому інтелект частіше розуміють як здатність людини розуміти і пристосовуватися до нових умов, ситуацій [445]. Так, Р. Стернберг використовує поняття *успішного інтелекту*, як здатність індивіда розвивати своє мислення і здібності, а також досягати успіху у своїй справі [216, с. 82]. Він пропонує триархічну структуру *інтелекту*, яка складається з таких його видів [363]: *аналітичний інтелект* – здатність аналізувати проблеми, знаходити їх рішення та обговорювати їх; *креативний інтелект* – здатність формулювати нові ідеї, які стають підґрунтям для розробки нових оригінальних підходів для розв'язування завдань у різних сферах; *практичний інтелект* – здатність ефективно застосовувати нові ідеї у практичній діяльності.

У процесі теоретичного аналізу проблеми інтелекту українська дослідниця М. Смульсон [442] доходить висновку, що інтелект не є унітарною конструкцією, а складається з окремих компонентів. В цьому аспекті вона розглядає первинні розумові здібності Л. Терстоуна, 180 незалежних інтелектуальних здібностей Дж. Гілфорда, ієрархічну теорію структури інтелекту Ф. Вернона, теорію І. Гарднера про множинність форм інтелекту. Варіантами підходів до сутності інтелекту, на її думку, є також кристалізований і плинний інтелект Р. Кеттела-Дж. Хорна, 24 фактори інтелекту Дж. Керрола. Автором стверджується, що з цих варіантів найбільш цінним є розрізнення кристалізованого і плинного інтелекту [442, с. 8].

Плинним називається інтелект, який характеризується, в основному, швидкісними характеристиками, зокрема, швидкістю запам'ятовування, а також індуктивним мисленням, оперуванням просторовими образами. Поступовий розвиток плинного інтелекту продовжується до закінчення юності, а потім знижується в дорослому та похилому віці, тому що цей тип інтелекту відображує в основному фізіологічні можливості нервової системи (Дж. Хорн). *Кристалізований* інтелект – це форма інтелекту, яка приходить з досвідом і освітою, спирається на знання і вміння, які накопичені впродовж тривалого часу. Це здатність встановлювати відношення, формулювати судження, аналізувати проблеми і використовувати

засвоєні стратегії для розв'язування задач. Ця форма інтелекту набувається шляхом інтенсивних контактів з культурним середовищем. Кристалізований інтелект часто підвищує свої показники протягом всього життя людини, поки вона зберігає здатність одержувати і опрацьовувати інформацію. Тести вербальні, словникові, розуміння соціальних вимог тощо вимірюють, в основному, саме інтелект кристалізований. За цими показниками люди в 50 років часто демонструють вищі результати, ніж в юності. Кристалізований інтелект є підґрунтям розвитку мудрості, тобто експертної системи знань, орієнтованої на практичний бік життя [442].

Прояви інтелекту можуть бути зафіксовані у функціонуванні розуміння та структурування конкретної інформації; постановці завдань; пошуку і конструюванні розв'язань; прогнозуванні рішень, гіпотез, задумів.

Для виявлення *структури інтелекту* Г. Айзенком [3-7] було проведено спеціальне дослідження, коли 600 фахівцям запропонували скласти перелік найважливіших його складників. Близько 99% опитуваних назвали здатність до абстрактного мислення та вміння логічно розмірковувати; 98% – здатність до розв'язування задач; 90% – здатність до набуття знань. Саме ці якості, на його думку, відображають сутність інтелекту [5, с. 6]. Г. Айзенк запропонував розрізняти три види інтелекту: біологічний, психометричний і соціальний (див. Рис 1.2).

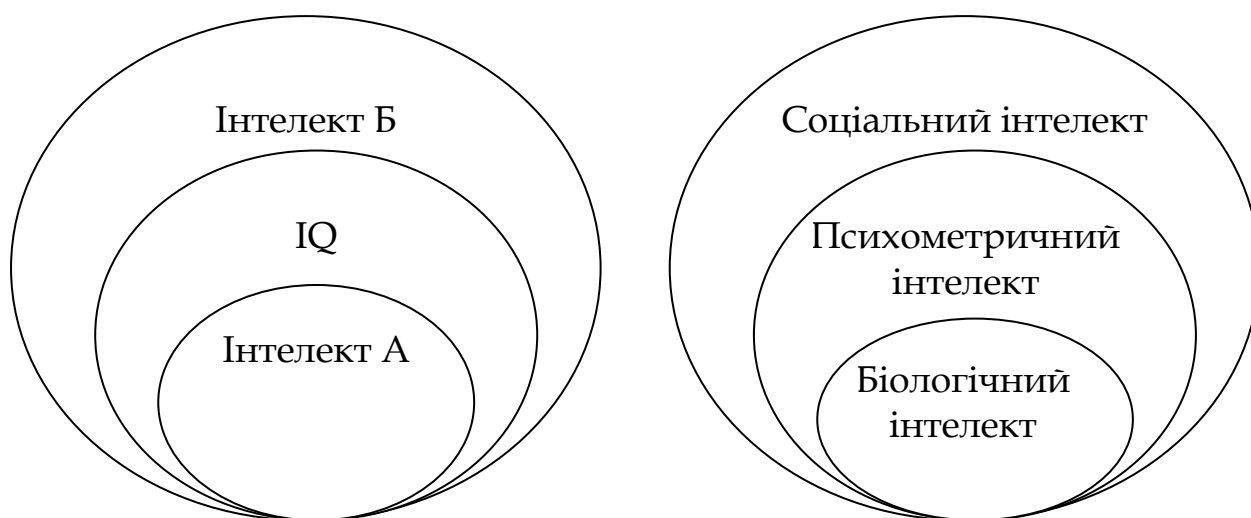


Рис.1.2. Структура інтелекту (за Г. Айзенком)

Біологічний інтелект є фізіологічною, нейрофізіологічною, біохімічною і гормональною основою індивідуальних відмінностей і передусім пов'язаний зі структурами та функціями кори головного мозку. „У природі цих структур явно важливу роль відіграє генетичний чинник” [4, с. 112]. Такий вид інтелекту Г. Айзенк запропонував позначити як Інтелект А. Другий вид інтелекту – „психометричний” – передбачає пізнавальні можливості, що діагностуються за допомогою стислих стандартних завдань (тестів), тобто IQ. Цей вид інтелекту відображає культурні чинники, виховання у сім'ї, економічний статус тощо. Отже, психометричний інтелект підлягає вимірюванню за допомогою тестування і на 30% залежить від чинників середовища.

Третій вид – „соціальний” (критична обробка інформації, вироблення стратегії і т.і.), відмінності в якому залежать від соціально-історичних чинників та IQ. Такий вид інтелекту вчений запропонував називати як Інтелект Б. Соціальний інтелект слугує цілям соціальної адаптації [376].

Згідно з теорією Г. Айзенка [3–7], Інтелект Б набагато ширший за Інтелект А і включає в себе IQ. У свою чергу психометричний інтелект ширший за Інтелект А і включає його в себе.

Інтелект – явище динамічне, здатне до розвитку і вдосконалення. Саме тому інтелект можна визначити, перш за все, як змінну схильність, що забезпечує можливість логічного судження, абстрактного мислення, розв'язування задач, швидкого навчання нових знань тощо. Таке розуміння інтелекту передбачає наявність *рухливих здібностей*, тобто таких, що можуть бути використані найрізноманітнішими способами і для різноманітних цілей (наприклад, для того, щоб вивчити будь-яку іноземну мову, математику, хімію, історію, літературу чи інший предмет). Однак інтелект можна розуміти і як володіння певною сумою знань. Ви вивчили латину, а не російську мову, ви стали математиком, а не істориком. При цьому ви „обмінювали” ваші рухливі здібності на набуті знання, тобто ваші рухливі здібності стали *набутими*. Рухливі здібності є потенційними, набуті – реальними. Рухливі здібності забезпечують набуті здібності, за ними можна судити про можливості набувати знання. Ці здібності є фундаментальнішими, але для багатьох цілей важливо виміряти набуті здібності.

Людина може мати великі рухливі здібності, не володіючи іншими важливими якостями, такими, як наполегливість, працездатність та жага до знань, що забезпечують високу мотивацію. Без цих додаткових якостей рухливі здібності не перетворюються на набуті.

Загалом Г. Айзенк упевнений, що інтелект визначає успіхи дитини: спочатку у школі, а потім і у вищому навчальному закладі. Однак, на думку Г. Айзенка, сам по собі високий інтелект ще не гарантує життєвого успіху. Для цього потрібні також наполегливість, важка праця, вміння спілкуватися з іншими людьми та творчий підхід до кожної справи.

Г. Айзенк переконаний, що інтелектуальні здібності людей різні. При розв'язуванні питання щодо причин виникнення інтелектуальних відмінностей між людьми англійський дослідник зазначає, що не варто протиставляти спадковість (природу), якій надавав перевагу Френсіс Гальтон, середовищу (вихованню), оскільки це призводить до абсурдного протиставлення природи та виховання. Обидва чинники, як стверджує вчений, визначають відмінності в інтелекті, питання лише в тому, що є важливішим у певний період історичного розвитку та для конкретної популяції і яким є вплив кожного з чинників – природи чи виховання – на специфічні риси інтелекту. В одних випадках велику роль відіграє середовище, в інших – успадкування IQ. Все, що робиться у суспільстві для нівелювання соціальних відмінностей, буде призводити до зростання успадкування IQ, і все, що створює соціальну нерівність, зменшує успадкування IQ.

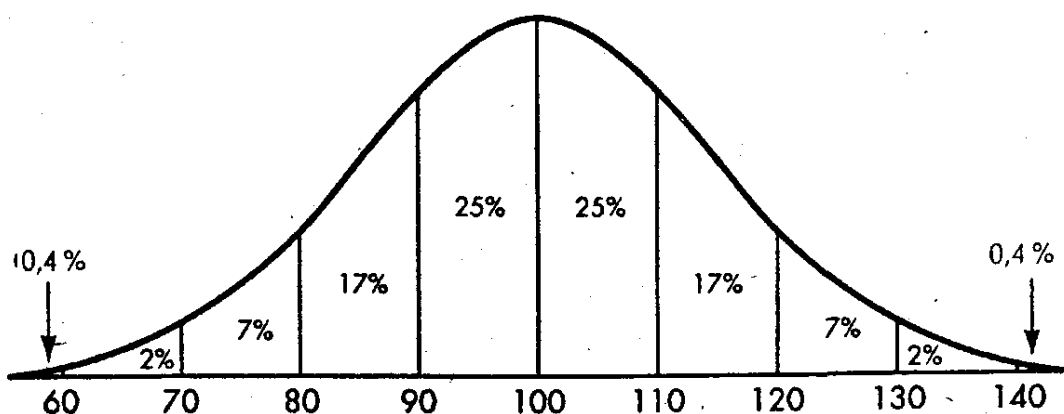


Рис.1.3. Склад населення стосовно IQ (за Г. Айзенком)

І все ж таки відмінності в інтелекті дітей, впевнений Г. Айзенк, є серйозними соціальними та виховними проблемами. Загальноприйнято, що „середня” дитина має Коефіцієнт Інтелектуальності (IQ) = 100 %. Середньостатистична картина рівня IQ суспільства в цілому розподіляється таким чином (див. рис. 1.3): 25 % усіх дітей мають IQ між 90 та 100 %, ще 25 % – між 100 та 110 %. Таким чином, 50 % дітей є „середніми” за інтелектом. Дітей, у яких IQ перевищує 110, вважають відносно здібними, а тих, у яких IQ нижчий за 90, – відносно нездібними. Чотири дитини з тисячі мають IQ, що перевищує 140, – вони високо обдаровані. Крім того, 0,4 % дітей мають IQ нижчий за 60. Однак у цьому випадку оцінка не є цілком жорсткою, оскільки до групи входять діти, які мають дуже низькі здібності не лише з причин спадковості, а й у результаті травм при пологах та інших нещасних випадків.

Для реалізації потенційних можливостей дитини надзвичайно важливими є також інші чинники, наприклад, працездатність. Людина з IQ, що дорівнює 115, за умов, якщо вона має велику працездатність, може досягти у житті більшого, ніж людина, що має IQ = 135 і є лінивою від природи. Отже, IQ у жодному разі не є єдиним чинником, що визначає успіх, хоча він може бути одним з найважливіших показників [5, с. 8-10].

Г. Айзенк зазначає, що інтелект є також основним чинником, який забезпечує професійну підготовку людини до будь-якої обраної нею професії. Люди, які мають високий інтелект, не завжди досягають успіху у житті, однак люди, які досягли успіху у житті, – це, як правило, люди з високим інтелектом. У таблиці 1.1 наведено середні величини IQ представників різних професій (за даними Г. Айзенка). Це діапазон від банкіра та юриста до шахтаря та візника. Наведені три групи професій співвідносяться в цілому з класифікацією за професіями середніх-класів („білі комірці”), професійних і напівпрофесійних робітників („блакитні комірці”). Хоча в цьому немає нічого дивного. Один факт досить цікавий. У графі „стандартне відхилення” (СВ) подано діапазон відхилень IQ від середнього значення для всіх професій: чим менше СВ – тим менші спостережувані відхилення від середнього показника для цієї групи. СВ збільшується із зменшенням IQ. Іншими словами, є лише кілька нездібних фінансистів чи адвокатів (оскільки вони мають

успішно скласти іспити зі спеціальності!), але серед шахтарів, фермерів чи перукарів є чимало здібних чи дуже здібних людей. З різних причин ці люди мають професії нижчі за рівень своїх здібностей. Можливо, вони не змогли отримати добру освіту, чи були просто ледачими, чи тривалий час хворіли, чи то їм просто не пощастило у житті. Професія – не завжди показник IQ.

Таблиця 1.1

Середні величини IQ представників різних професій

Професія	Середній показник IQ	Стандартне відхилення (СВ)
Перша група		
Фінансист, банкір	128	11,7
Юрист	128	10,9
Аудитор	125	11,2
Репортер	124	11,7
Чиновник високого рівня	124	11,7
Учитель	122	12,8
Шахіст	122	12,8
Фармацевт	120	15,2
Бухгалтер	120	13,1
Друга група		
Інструментальник	112	12,5
Машинобудівник	110	16,1
Бригадир	110	16,7
Авіамеханік	109	14,9
Електрик	109	15,2
Токар	108	15,5
Прокатник	108	15,3
Механік	106	16,0
Клепальник	104	15,1

Розділ 1. Інтелектуальна обдарованість учнів початкової школи як наукова проблема

Третя група		
Муляр	98	18,7
Кухар, пекар	97	20,8
Водій вантажівки	96	19,7
Некваліфікований робітник	96	20,1
Перукар	95	20,5
Лісоруб	95	19,8
Фермер	91	20,7
Шахтар	91	20,1
Пастух, візник	88	19,6

[5, с. 10-11]

Г. Айзенк зазначає, що одночасно з могутнім чинником універсального інтелекту існують також і *специфічні здібності*. Ці специфічні чинники є дуже важливими і часто можуть зумовлювати для людини вибір професії. На думку англійського дослідника, під час вибору професії, а також у шкільній та університетській освіті варто враховувати основні п'ять здібностей, які є найважливішими: вербальні, математичні, просторово-візуальні, перцептивні (від лат. *perceptio* – сприйняття) та логічні.

У початковій школі надзвичайно важливим є *універсальний інтелект*. У старших класах уже відбувається певний відбір, у результаті якого діти набагато менше різняться за загальним рівнем інтелекту. Тут починають відігравати більшу роль спеціальні здібності, особливо тоді, коли слід вирішувати, з яких предметів готуватися до складання іспитів.

Така ж тенденція існує на рівні університетської освіти. Всі студенти є досить здібними для того, щоб успішно навчатися; спеціальні здібності великою мірою визначають те, з яких саме предметів студент буде встигати. На думку Г. Айзенка, університети повинні систематично проводити психологічне тестування всіх майбутніх студентів та обговорювати з ними його результати до того, як буде здійснено вибір професії. Так, наприклад, у США відбіркове освітнє тестування є однією з найважливіших вимог при вступі до університету.

Школи так само мають здійснювати систематичне тестування для того, щоб радити дітям, які предмети їм слід вивчати і в якій галузі вони мають шанс блискуче виявити свої здібності. Таке тестування допомогло б учителям оцінити слабкі та сильні якості учнів, поблажливо поставитися до відсутності деяких здібностей та сконцентруватися на наявних. Рівні можливості для всіх не знімають великих інтелектуальних відмінностей між дітьми. Усвідомити ці відмінності та одержати з цього користь – це одне з першочергових завдань учителів [5].

Отже, аналіз робіт Г. Айзенка дозволяє нам зробити ряд важливих для нашого дослідження **висновків** стосовно інтелектуального розвитку людини, а саме: існування індивідуальних відмінностей між людьми за рівнем розвитку інтелекту; наявність трьох видів інтелекту (біологічний, психометричний, соціальний); динамічність розвитку інтелекту (від рухливих здібностей до набутих); наявність не тільки загального, але й спеціального інтелекту (здібностей), які є передумовою для оволодіння людиною певним видом діяльності (професією); існування серйозних соціальних та виховних проблем на основі відмінностей в інтелекті дітей; необхідність розвитку в дитини таких важливих якостей, як наполегливість, працездатність, висока мотивація, без яких рухливі здібності так і залишаться на рівні потенцій; потреба у систематичних спостереженнях та тестуванні дітей з метою виявлення їх здібностей і обдарувань.

Виходячи з наукових позицій Г. Айзенка, російський дослідник Н. Лейтес зазначив, що „загальний розумовий розвиток дитини – це формування інтелекту в цілому, а також виявлення та розвиток окремих його сторін” [376].

На думку В.Ф. Паламарчук [155, с. 4], поняття інтелекту в психології не має цілісного, системного визначення. Вітчизняні психологи під інтелектом розуміють систему психічних процесів, відносно сталу структуру розумових здібностей індивіда, його ототожнюють з пізнанням взагалі, з системою розумових операцій, з пізнавальними здібностями людини, зі стилем і стратегією рішення проблем, з когнітивним стилем, як пізнавальним досвідом і ставленням до світу і т.п. [93, с. 19-121]. Інтелект в цілому є дещо більшим, ніж сума його складових.

Відтак, інтелектом називають сукупність здібностей, які характеризують рівень і якість розумових процесів особистості. Інтелект дозволяє людині пізнавати істотні для його діяльності компоненти ситуації в їх взаємозв'язках і змінювати ситуацію на основі цього пізнання, відповідно до певних цільових установок і за певними програмами дій. Функція інтелекту полягає в розумовому (духовному, психічному) рішенні об'єктивно існуючих проблем. Виразом самої розвинутої "форми" інтелекту є направлене проблемне мислення. Воно створює нове знання для освоєння навколишнього світу. Проблемне мислення призводить до значного розширення горизонтів пізнання [149, с. 387].

В.Ф. Паламарчук [155, с. 54] зазначає, що існує біля 1000 визначень інтелекту залежно від базових категоріальних засад цього поняття. Так, Д. Фітцпатрік вважає, що інтелект вміщує візуальні, слухові і мовні аспекти пізнання. В основу теорії Гарвардського психолога І. Гарднера, який тривалий час досліджує людський мозок і його вплив на навчання, покладено уявлення про вісім різних типів інтелекту (чи форм пізнання і відображення реальності), якими кожен індивід володіє на різному ступені прояву. У реальному житті усі вони уявляються важливими і необхідними – незалежно від національної, релігійної чи культурної приналежності індивіда. Широка інтелектуальна компетентність людини можлива лише за умови, що вона здатна, використовуючи всі типи і можливості свого мислення, створити або сформулювати набір прийомів для розв'язування творчих чи життєвих проблем. Розвиток усіх компонентів інтелекту забезпечує їхню взаємну підтримку, чим підвищує творчий потенціал, закладає основи для набуття нових знань.

І. Гарднером [91, 244] виокремлено такі типи (аспекти) інтелекту:

1) *вербально-лінгвістичний інтелект* – охоплює здатність до читання, мовлення, слух, письмо; кожне з цих занять може бути схарактеризоване якісно і кількісно; *інструмент вивчення*: аналіз вимови звуків, граматики, знання мов, письма, письмових текстів, у тому числі літературних, коментарів, статей, розмов, діалогів, дискусій;

2) *логіко-математичний інтелект* – використовує логічне й абстрактне мислення і математичні здібності, а також уміння давати кількісні оцінки й упорядковувати структури; *інструмент вивчення*: побудова причинно-наслідкових зв'язків, дедуктивна й індуктивна логіка, аналіз фактів, нагромадження різної інформації, організація й упорядкування даних, баз даних, послідовностей, таблиць і схем, побудова доказів, висновків, суджень, оцінок і тверджень;

3) *візуально-просторовий інтелект* – вміщує уміння фіксувати і створювати образи у мозку, розташовувати їх, орієнтуватися у просторі, візуалізувати; *інструмент вивчення*: малюнок, начерк, картина, конструювання і рішення просторових головоломок, аналіз побаченого, снів, фільмів;

4) *тактильно-кінестетичний інтелект* являє собою форму пізнання реальності через відчуття і різні форми руху й тілесного контакту; *інструмент вивчення*: фізична активність (спорт, дії), змагання, відчуття при тактильних взаємодіях, практика у формах мистецтва (постановка сцен, п'єс), участь у реальних діях; здатність використовувати своє тіло для вираження емоцій, створення нового предмета, відчуття чи знань;

5) *музично-ритмічний інтелект* передбачає здатність до аналізу звукових послідовностей, різних музичних форм, поняття мелодії, ритму, тону, тембру, гучності, темпу; *інструмент вивчення*: сприйняття різних звуків, їхнє розпізнавання, у тому числі музики, способу і характеру її виконання – жанри.

6) *міжособистісно-соціальний (інтерперсональний) інтелект* зумовлений взаємодією, комунікацією, звертанням, розумінням, симпатією, співчуттям, турботою; *інструмент вивчення*: уміння спілкуватися, розмовляти, сміятися, кричати, зустрічатися, вітати, бути в юрбі, здатність до спільних дій, бажання бути чи не бути лідером, співпрацювати при вирішенні проблем, мати харизму, бажання бути ведучим чи відомим;

7) *внутрішньособистісний, інтроспективний (інтраперсональний) інтелект* – характеризує бажання чи здатність залишатися наодинці із собою, бути на самоті, медитувати, міркувати, діяти, самотійно визначати мету, вирішувати свої проблеми, мріяти, писати, фантазувати, грати, розмовляти із самим собою, перевіряти

самого себе, бачити себе зі сторони; самооцінка, уміння перевіряти і знати свої відчуття;

8) *натуралістичний інтелект* тісно пов'язаний із фізичним світом, визначає здатність здійснювати якісний аналіз явищ зовнішнього матеріального середовища і продуктивно ним користуватися в процесі різних дій (полювання, господарювання), у природничих науках (біологія, фізика і т.д.) [91, 243].

І. Гарднер стверджує, що кожен із цих інтелектів має власні системи програмування (навчання), обробки інформації (мислення, рішення проблем), збереження даних (пам'ять). Він також відмічає, їх цілковиту автономність, хоча і не заперечує необхідність взаємодії, однак частіше на рівні глибокої підсвідомості, ніж свідомо.

Вербально-лінгвістичний інтелект - це здатність ефективно застосовувати слова в усній (ведучий, оратор, політик, оповідач) або в письмовій формі (журналіст, драматург, поет, редактор). Учень, який володіє високим рівнем вербально-лінгвістичного інтелекту, любить читати, писати, розповідати історії та насолоджується грою у словесні ігри;

- любить виконувати творчі письмові роботи вдома;
- розказує історії, бувальщини, жарти;
- володіє гарною пам'яттю на імена, назви міст, дати;
- читає для задоволення;
- легко і точно вимовляє слова;
- подобаються римовані мініатюри і скороговки;
- любить розгадувати кросворди;
- одержує задоволення від слухання радіопередач, історій;
- має пристойний набір слів для свого віку;
- добре встигає в школі з читання і письма.

Логіко-математичний інтелект - це здатність використовувати індуктивний і дедуктивний умовиводи, вирішувати абстрактні проблеми та логічні головоломки, розуміти складні відносини взаємозалежних концепцій, ідей і речей, ставити запитання, експериментувати, підраховувати тощо. Даний інтелект також охоплює навички класифікування, прогнозування, виділення першорядної важливості, формулювання наукових гіпотез, а також

розуміння причинно-наслідкових зв'язків. Такі навички критичного мислення передбачені майже всіма навчальними програмами.

Учень

- швидко розв'язує математичні задачі усно;
- із задоволенням використовує комп'ютерні програми;
- ставить запитання, подібні до: "Де закінчується Всесвіт?" або "Чому небо голубе?";
- добре грає в шахи, шашки або інші логічні ігри;
- логічно мислить при розв'язуванні задач;
- проводить експерименти для того, щоб перевірити незрозумілі питання;
- проводить багато часу за логічними головоломками;
- намагається робити розподіл речей і понять за категоріями;
- має добре розуміння причинно-наслідкового зв'язку;
- любить уроки математики або природничих наук і добре встигає з них.

Візуально-просторовий інтелект - інтелект, задіяний для розуміння картин та образів, передбачає здатність уявляти, машинально малювати, працювати над проектом дизайну тощо. Даний інтелект розвивається шляхом загострення сенсомоторного сприйняття. Художник, скульптор, архітектор, садівник, інженер - усі вони переносять свої уявні образи на створювані або змінювані ними предмети. Зорові сприйняття комбінуються з попередніми знаннями, досвідом, емоціями й образами, що дозволяє створювати нове бачення для інших. Учень з розвиненим візуальним інтелектом здатен тонко сприймати кольори, лінії, форми та взаємозв'язки, що існують між цими елементами;

- добре встигає на заняттях з образотворчого мистецтва;
- розказує про чіткі візуальні образи, коли думає про що-небудь;
- з легкістю читає карти, схеми, діаграми;
- точно відтворює образи людей і різні предмети на папері;
- любить, коли ви показуєте фільми, слайди або фотографії;
- подобається складати картинки з розрізаних елементів;
- багато мріє;

- створює цікаві тривимірні конструкції;
- робить рисунки і замітки на клаптиках паперу та шкільних зошитах;
- коли читає, то більше довідується з ілюстрацій, ніж із описів.

Кінестетичний інтелект - свідомість усього тіла, дає можливість контролювати й інтерпретувати рух, танцювати, бігати, стрибати, торкатись, жестикулювати, керувати фізичними предметами, установлювати гармонію тіла й розуму. Даний інтелект містить у собі такі фізичні якості, як координація, баланс, спритність, сила, гнучкість, а також дотикальні здібності. Він властивий не тільки спортсменам, оскільки містить у собі навички, необхідні, наприклад, у роботі хірурга при проведенні складної хірургічної операції.

Учень

- любить займатися спортом;
- сидючи у кріслі, постійно знаходиться в русі;
- займається плаванням, велосипедним спортом, любить турпоходи;
- йому необхідно доторкнутися до речей, щоб більше довідатися про них;
- любить бігати, скакати, боротися або займатися іншою руховою діяльністю;
- виявляє майстерність у ручній праці, яка зводиться до обробки дерева, різьби по дереву, скульптури, шиття;
- дуже виразно і точно копіює жести, манери і поведінку інших людей;
- любить ліпити з пластиліну, глини, займатися розписом;
- захоплюється розбиранням пристроїв і виробів на частини з наступним їх збиранням.

Музичний інтелект - цьому інтелекту сприяє почуття звуку й емоційна здатність реагувати на нього. У міру того як учні розвивають свої знання про музику, вони розвивають основи даного інтелекту. Подальший його розвиток відбувається тоді, коли учні створюють більш складні й точні варіації музичних зразків, розвивають навички гри на музичних інструментах і просуваються до більш складних композицій. Даний тип представлений

здатністю сприймати (подібно шанувальнику), розпізнавати (подібно музичному критику), трансформувати (подібно композитору) й виражати (подібно виконавцеві) музичні композиції.

Учень

- грає на музичних інструментах удома або в школі;
- запам'ятовує мелодії пісень;
- добре встигає з музики в школі;
- краще сприймає навчальний матеріал, якщо звучить фонова музика;
- колекціонує компакт-диски або аудіокасети;
- наспівує під час роботи або співає у товаристві;
- відстукує ритм, слухаючи музику;
- тонко реагує на оточуючі звуки;
- відчуває музику в усіх її проявах.

Міжособистісний інтелект - представлений здатністю швидко розпізнавати й оцінювати настрої, наміри, мотивації та почуття інших людей. Даний інтелект містить у собі сприйнятливість до виразу обличчя, до голосу й жестів, здатність розпізнавати безліч різних міжособистісних сигналів і вміння точно реагувати на ці сигнали з точки зору прагматики. Міжособистісний інтелект включає навички вербальної та невербальної комунікації, навички спільної роботи, вміння згладжувати конфліктні ситуації, вміння досягати консенсусу, здатність довіряти, поважати, керувати та мотивувати інших до досягнення взаємовигідної мети. Так, наприклад, на елементарному рівні даний тип інтелекту спостерігається в тих дітей, які реагують на настрої оточуючих. Більш комплексні міжособистісні навички представлені здатністю розпізнавати й інтерпретувати приховані наміри інших.

Учень

- має багато друзів;
- багато і часто спілкується в школі та з сусідами;
- проявляє вигадку у випадкових контактах повсякденного життя;
- бере участь у діяльності різних груп після шкільних занять;
- виступає у ролі посередника в сімейних конфліктах;

- любить грати в ігри з великою кількістю учасників;
- володіє даром співпереживання;
- його допомогу в якості „радника” або „судді” цінують ровесники;
- любить повчати інших;
- створює враження природженого лідера.

Внутрішньоособистісний інтелект - представлений здатністю чітко сприймати себе (бачити власні переваги та недоліки), свідомо помічати внутрішній настрій, наміри, мотивації, темперамент і бажання; здатністю самодисципліни, саморозуміння й самооцінки. Людина, яка має даний тип інтелекту, почуває себе краще, якщо має можливість обмірковувати дії й учинки та робити самооцінку. Потреба в самоаналізі робить даний тип інтелекту найбільш особистим. За словами Гарднера, «внутрішньоособистісний інтелект означає здатність відрізнити почуття задоволення від почуття болю і, ґрунтуючись на цьому розходженні, або далі захоплюватися ситуацією, або виходити з неї».

Учень

- проявляє незалежність і сильну волю;
- реально оцінює свої сильні і слабкі сторони;
- висловлює чітку думку, коли обговорюються дискусійні питання;
- - з однаковим задоволенням працює і вчиться сам;
- володіє почуттям упевненості у власних силах;
- має власні переконання і принципи;
- вчиться на своїх помилках;
- вміє точно виражати свої внутрішні відчуття;
- цілеспрямований;
- захоплюється заняттями і проектами, які сприяють самовдосконаленню.

Натуралістичний інтелект - передбачає здатність навчатися за допомогою природи. Такі учні одержують задоволення від дій, пов'язаних із природою, наприклад, спостереження за птахами, колекціонування метеликів і комах, дослідження дерев або догляду за тваринами. Вони також люблять ходити в гори, у походи. Їм

подобається вивчати екологію, природу, рослини і тварин. Для них важливо, щоб навчання проходило на відкритому просторі.

Учень

- прихильний до домашніх тварин;
- любить бувати на природі, відвідувати зоопарк або музей природознавства;
- з любов'ю ставиться до природних формацій (гір, лісів, річок, озер, полів);
- любить порядкувати в саду, на городі або просто бути там;
- виявляє зацікавленість екологічними проблемами;
- вірить у те, що тварини мають певні свої права;
- веде записи про поведінку тварин, рослин, про природні явища;
- приносить додому жучків, метеликів, квіти, листки або щось інше, що пов'язане з природою, щоб поділитися радістю спілкування з ними;
- у школі проявляє обізнаність із темами, що стосуються природи

Екзистенціальний інтелект - це здатність філософствувати, медитувати, вивчати історію, культуру релігії, обговорювати «життєві питання».

Окремі з цих типів інтелекту у кожного індивіда розвинуті більше за інших, однак з цього не слідує, що неможливо розвинути й інші типи. Навпаки, оцінивши свої здібності, можна визначити слабкі місця і зміцнити їх шляхом цілеспрямованих занять [101, с. 77-79].

Навіщо треба знати про домінуючі здібності кожної людини? На це запитання у свій час намагався відповісти ще Г. Айзенк за допомогою простого і цікавого прикладу [5, с. 23-24] через порівняння двох дітей – Фреда та Джона.

Рис. 1.4 відображає здібності Фреда та Джона й містить дані з п'яти спеціальних здібностей, що можуть бути виявлені за допомогою тестів (IQ обох дорівнює 118). Фред у майбутньому має стати вченим, Джон – психіатром. Вербальний IQ Джона дорівнює 140, математичний – лише 90. Вербальний IQ Фреда дорівнює 100, математичний – 140. Водночас за іншими трьома тестами відмінності є незначними.

Середня оцінка універсального IQ у обох дорівнює 118, а це означає, що обидва вони можуть вступати до університету, однак Фред, імовірно, не був би неперевершеним в англійській мові, історії чи філософії і був би дуже здібним до математики, фізики чи астрономії. З іншого боку, Джонові буде досить легко вивчати гуманітарні дисципліни, але він не зуміє оволодіти природничими науками та математикою. Жоден не стане генієм, хоч би яку освіту обрав: маючи $IQ = 118$, докторську дисертацію захистити не можна.

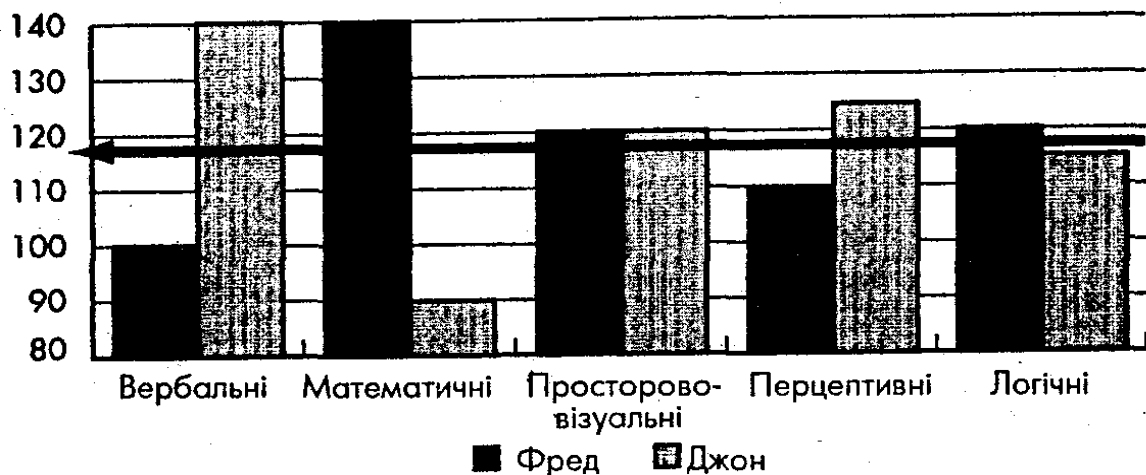


Рис.1.4. Профіль здібностей Фреда та Джона

Інтелект кожної окремої людини є індивідуальною системою його розумових здібностей і виражається в діяльності, точніше, в уміннях, які відображаються в діяльності. За діяльністю, а за певних умов за її наслідками можна судити про інтелектуальні здібності і протікання розумових процесів у людини. Однак рівень окремих здібностей особистості ще не засвідчує рівень її інтелектуального розвитку в цілому [149, с. 387].

Н.М. Завгородня [63, с. 9] вважає, що інтелектуальні (розумові) здібності – здатність ефективно виконувати інтелектуальну роботу, яка потребує тривалої пізнавальної напруги. Це потребує інтенсивної уваги до об'єктів спостереження, запам'ятовування, аналізу і синтезу, узагальнення тощо. Розвиток здібностей у контексті організації розумової діяльності означає виконання різних видів праці з дотриманням умов, що можуть забезпечити максимальну її продуктивність при найменшій затраті енергії [63, с. 9].

В.І. Доротюк зазначає, що інтелектуальні здібності є тими глобальними психічними утвореннями, якими визначаються

адаптаційні можливості людини та інтелектуальний напрям її діяльності. Так, загальні інтелектуальні здібності, на її думку, виявляються у можливості людини швидко засвоювати нові знання і ефективно використовувати їх у своїй практичній діяльності. Досягнення людини визначаються системою одержаних знань, що в кінцевому результаті, засвідчує високий рівень професійної діяльності [58, с. 8].

До характерних особливостей прояву інтелектуальних здібностей у шкільному віці за методикою Хаана і Кафа [204, с. 14] належать: здатність учня швидко і легко й засвоювати нові знання; уміння логічно міркувати; швидко встановлювати зв'язок між подіями, причиною і наслідком; здатність вирішувати складні задачі, що потребують розумових зусиль; швидко запам'ятовувати прочитане або почуте; раціонально витрачати час на повторення того, що потрібно запам'ятати; здатність використовувати знання у практичних повсякденних ситуаціях; наявність почуття здорового глузду; висока ерудованість; значний запас слів; здатність, вільно висловлюватися; оригінально мислити і пропонувати нестандартні рішення; любов до читання нових книг, особливо тих, якими користуються старші діти та дорослі; випереджальний розвиток у навчанні; схильність до формулювання великої кількості запитань; спостережливість; здатність ефективно сприймати інформацію, швидко реагувати на все нове [204, с. 14].

Гострі суперечки досі викликає питання про успадкування здібностей до інтелектуальної діяльності. Педагоги-гуманісти виходять з того, що всі нормальні люди дістають від природи високі потенційні можливості для розвитку своїх розумових і пізнавальних сил і здібні, практично, до необмеженого духовного розвитку. Наявні відмінності в типах вищої нервової діяльності змінюють лише протікання розумових процесів, але не зумовлюють якості і рівень самої інтелектуальної діяльності. Відомий російський генетик академік Н. Дубінін вважає, що для нормального мозку немає генетичної зумовленості варіацій інтелекту, а поширена думка, що рівень інтелекту передається від батьків до дітей, не відповідає результатам наукових досліджень.

Разом з тим сучасні науковці та педагоги визнають, що може бути несприятлива для розвитку інтелектуальних здібностей

спадковість. Негативні передумови створюють, наприклад, мляві клітини кори головного мозку у дітей алкоголіків, порушені генетичні структури у наркоманів, деякі спадкові психічні захворювання тощо [168].

Численні наукові дослідження доводять, що основою розвитку здібностей є діяльність. Певні здібності виявляються і розвиваються лише у діяльності спільно з іншими здібностями [149, с. 387]. Інтелектуальні здібності розвиваються у процесі розумової діяльності, яка являє собою цілеспрямований процес переробки інформації, до якого належить розумова переробка і класифікація досвіду, знань, навичок, умінь, нових установок, інших ціннісних орієнтації, а також їх обґрунтовування. Все це слугує особистості для подальшого удосконалення її пізнавальної поведінкової програми і, одночасно, подальшого розвитку інтелекту, стабілізує і активізує розумові здібності для вирішення майбутніх задач.

Для розумової переробки інформації необхідні, так звані, логічні операції мислення (аналіз, синтез, узагальнення, абстракція, конкретизація), які займають центральне місце в діагностиці, тобто вимірюванні інтелекту [149, с. 387].

Для характеристики сфери розумового розвитку особистості дослідниками розроблено цілісні системи параметрів, виявлення й оцінювання яких – справа складна, що вимагає спеціальних поглиблених спостережень. Разом з тим ці показники характеризують глибинні, а тому більш важливі сторони розвитку розумового потенціалу дитини, її обдарованості. До таких параметрів належать:

Оригінальність мислення – здатність висувати нові, несподівані ідеї, що відрізняються від загальновідомих, традиційних, банальних. Виявляється в мисленні та поведінці дитини, у спілкуванні з однолітками та дорослими, в усіх видах її діяльності.

Гнучкість мислення – здатність швидко і легко переходити від явищ одного класу до іншого, часто віддалених за змістом, встановлювати між цими явищами (об'єктами, процесами) асоціативні зв'язки. Виявляється в умінні знаходити альтернативні стратегії вирішення проблем, оперативно змінювати напрям пошуку вирішення проблеми.

Продуктивність чи "швидкість мислення" – здатність генерувати велику кількість ідей, що створює ситуацію можливості вибору з них найцікавіших, оригінальних. Виявляється і може оцінюватися за кількістю продуктів діяльності.

Здатність до аналізу і синтезу. Аналіз – лінійна, послідовна, логічно точна обробка інформації, що передбачає її розкладання на складові. Синтез – об'єднання окремих частин в єдину структуру. Найяскравіше виявляється під час розв'язання логічних задач і проблем. Разом з тим може бути виявлена практично в будь-якому виді діяльності дитини.

Класифікація і категоризація – психічні процеси, що мають вирішальне значення у процесі структурування нової інформації, що припускає об'єднання одиничних об'єктів у класи, групи, категорії. Виявляється у спеціальних логічних задачах, а також у найрізноманітніших видах діяльності дитини, наприклад, у прагненні до колекціонування.

Висока концентрація уваги – виражається у двох основних особливостях психіки: а) високому ступені заглибленості в задачу; б) можливості успішного "занурення" (навіть, за наявності перешкод) у сприйняття інформації, що відноситься до обраної мети. Виявляється у схильності до складних і порівняно довгострокових занять. Інший полюс характеризується "низьким порогом відключення", що виражається у швидкій втомлюваності, нездатності довго займатися однією справою.

Пам'ять – здатність дитини запам'ятовувати факти, події, абстрактні символи, різні знаки – найважливіший індикатор обдарованості. Розвиваючи різні види пам'яті, варто враховувати, що перевагу в творчості має не той, хто володіє більшим обсягом пам'яті, а той, хто здатний оперативно активізувати потрібну інформацію. Прояви різних видів пам'яті (довгострокова і короткочасна, логічна і механічна, образна і символічна й ін.) нескладно віднайти в процесі спілкування з дитиною.

Залишається дискусійним питання щодо співвідношення інтелектуальних та творчих здібностей. В.Ф. Паламарчук зазначає, що у психології інтелектуальні і творчі здібності людини розглядаються як окремі види [155, с. 5]. Складне питання про співвідношення інтелекту і творчості одержало експериментальне

визначення в концепції інтелектуальної активності (Д.Б. Богоявленська та ін.). Усі види творчої діяльності об'єднує якість особистості, що визначається як *інтелектуальна активність* – інтегративна психічна якість будь-якої особистості. Для пошуку педагогічних можливостей розвитку і саморозвитку обдарованої учнівської молоді "фундаментальним" є поняття прогресивності, системності інтелектуального розвитку і інтелектуальної активності особистості як творчості. Постулат психології творчості "мислення починається з проблеми" доповнений такими важливими критеріями інтелектуально-творчої діяльності, як пошук і формулювання нових проблем, відкриття нових закономірностей, побудови теорії. Уміння проблемно мислити важливе для формування майбутнього дослідника, для відновлення інтелектуальної еліти України періоду державотворення.

Як зазначає В.Ф. Паламарчук, інтелектуальна і творча діяльність є компонентами єдиної системи, між ними існує позитивна кореляція; творчі здібності – вищий рівень розвитку інтелектуальних здібностей [155, с. 5].

Інтелектуальні здібності можуть бути високого, середнього і низького рівня (обдарованість – середній – низький). В інтелектуальних здібностях цей рівень представлений швидкістю опанування учнем інформації, повнотою знань, якістю виконання певних завдань, розумінням причинно-наслідкових залежностей, умінням узагальнювати явища і факти, концентрацією уваги [58, с. 8].

Визначаючи поняття *інтелектуальна обдарованість*, В.С. Юркевич зазначає, що це не тільки і навіть не стільки здатність навчатися, скільки вміння думати, аналізувати, зіставляти факти, тобто виконувати складну інтелектуальну роботу. Носії такої обдарованості – розумники й розумниці. Вони вчаться іноді блискуче, іноді непогано, іноді чудово з одних предметів і погано з інших – усе залежить від їхнього ставлення до предмета й до викладача. Медалісти з них теж виходять, але рідко [237, с. 9-10].

На думку М.М. Янковчук інтелектуальна обдарованість – це особливе динамічне утворення, в структуру якого входять інтелект, креативність, духовність. Автор зазначає, що поряд із самостійністю цих компонентів, існує взаємозв'язок між ними, взаємодія та

взаємовплив їх одне на одного. Говорячи про три складові обдарованості, а саме – інтелект, креативність, духовність, М.М. Янковчук акцентує, що саме духовність являє собою системотворчий фактор обдарованості. Беручи до уваги складний динамічний характер обдарованості, дослідником робиться припущення, що існує вплив на вияв обдарованості як внутрішніх психологічних факторів, так і зовнішніх культурно-психологічних факторів, взаємодія яких призводить до розвитку обдарованості і проявляється в діяльності [242, с. 48-54].

М.А. Холодною запропоновано психологічну модель інтелектуальної обдарованості [223, с. 32-39], яка дозволяє розрізняти ранню обдарованість, яка є наслідком особливостей вікового дозрівання (феномен вундеркіндів), а також власне інтелектуальну обдарованість, яка пов'язана із екстраординарною інтелектуальною успішністю у реальній діяльності людини (феномен талановитості). На її думку, *власне інтелектуальна обдарованість* – це результат тривалого внутрішнього процесу побудови і зростання індивідуальних когнітивних ресурсів особистості, напрям якого визначається специфічними формами організації пізнавального досвіду людини, які характеризують унікальність її розуму.

Основні прояви інтелектуальної обдарованості, на думку більшості зарубіжних і вітчизняних дослідників, можуть бути представлені на трьох рівнях, які характеризують різні аспекти роботи інтелекту:

а) інтелектуальних здібностей (проявляються у показниках інтелектуальної продуктивності, індивідуальної своєрідності інтелектуальної діяльності та креативності);

б) інтелектуального контролю (у вигляді метакогнітивних здібностей, пов'язаних із усвідомленням власних інтелектуальних якостей та із сформованістю регулятивних процесів);

в) інтелектуальних критеріїв (у вигляді інтелектуальних інтенцій суб'єкта) [223].

Отже *інтелектуальна обдарованість* являє собою високий рівень розвитку інтелектуальних здібностей, що дозволяє учневі швидко оволодівати поняттями, легко запам'ятовувати та зберігати

інформацію, встигати у багатьох галузях знань. Свого розвитку інтелектуальні здібності набувають у процесі навчання.

Дослідниками, зокрема О. Антощак, І. Ганжала, Н. Ніколаєнко [15, с. 14], використовується й поняття "однобічна розумова обдарованість", яка означає дисгармонію в здібностях, тобто наявність у даної людини й таких здібностей, рівень яких не досягає норми. Однобічна розумова обдарованість – одна з можливих причин однобічної навчальної спрямованості (учень, який вирізняється яскравими результатами у вивченні одного предмета (або групи споріднених предметів) і цілком захоплений ним, ледве встигає з інших дисциплін). На думку О. Антощак таких дітей також слід вважати розумово обдарованими, однак при цьому зазначати, про яку розумову обдарованість ідеться – про всебічну чи про однобічну. Визнаючи таку дитину обдарованою, ми ставитимемо до неї вимоги, відповідні її здібностям у цій сфері, підкреслюючи її сильні сторони, зміцнюючи тим самим її самооцінку, стимулюючи її до енергійніших зусиль в інших сферах з метою "підтягування" здібностей, які відстають [15, с. 14].

Як свідчить аналіз наукової літератури з теми дослідження, на перших етапах розробки проблеми обдарованість ототожнювалася з високим рівнем розвитку інтелекту. Саме тому питання інтелектуальної обдарованості та способів її розвитку виявляються найбільш розробленими. Однак єдиної думки стосовно структури інтелектуальної обдарованості, її сутності на сучасному етапі досліджень не вироблено. Проте достатньо глибоко і чітко визначені ознаки, які характеризують інтелектуально обдаровану дитину.

Ознаки обдарованості – це ті особливості, які виявляються у реальній діяльності дитини і можуть бути оцінені на рівні спостереження [53, с. 39]. Разом з тим обдарованість дитини потрібно розглядати в єдності категорій „хочу” та „можу”, як двох аспектів її поведінки – інструментального і мотиваційного. Перший характеризує способи діяльності, другий відношення до певної сторони дійсності. З позицій дидактики важливо зазначити, що *інструментальний аспект* поведінки обдарованої дитини характеризується такими ознаками:

■ наявність специфічних стратегій діяльності (швидке засвоєння діяльності і висока успішність її здійснення; віднайдення нових оригінальних способів діяльності в умовах пошуку вирішення проблеми, адже індивідуалізація діяльності відбивається й на унікальності її продуктів; новаторство як вихід за межі вимог щодо виконання завдань);

■ сформованість індивідуального стилю роботи („все робити по-своєму”) з саморегламентуванням і самоуправлінням;

■ висока структурованість знань, уміння бачити те, що вивчається у системі, згортати способи дій у відповідній галузі знань, миттєво визначати і виокремлювати суттєві узагальнення;

■ особливий вид опанування знаннями, що може виявлятися як у високій швидкості навчання, так і в уповільненій (але міцних знаннях) з наступним різким стрибком до перетворення знань.

Мотиваційний аспект поведінки обдарованої дитини характеризується:

- підвищеною вибірковою чутливістю до певних явищ дійсності – символів, звуків, кольорів, біологічних об’єктів, технічних пристроїв тощо, або до певних форм власної активності (пізнавальної, фізичної тощо);

- яскраво вираженим стійким інтересом до творчості, певних занять або сфер діяльності, захопленістю предметом, зануреністю в справу, працелюбністю;

- підвищеною пізнавальною потребою, що проявляється у великій зацікавленості, багатій фантазії, схильності до абстрактного мислення, готовності з власної ініціативи виходити за межі вимог діяльності, розумінні інструментального характеру знань, незалежності суджень;

- перевагою в уподобаннях щодо парадоксальної, суперечливої інформації, неприйняттях типових завдань і готових відповідей, високим рівнем самодостатності й автономії, самоуправлінням, емоційною стабільністю;

- високою критичністю в оцінці результатів власної праці, невдоволеністю собою, схильністю ставити надскладні цілі, прагненням до досконалості [111, с. 10-11].

Так, інтелектуально обдарована дитина вирізняється міцною пам’яттю, жвавим мисленням, допитливістю, добре розв’язує різні

задачі, зв'язано викладає свої думки, може мати здібності до практичного застосування знань. Ці школярі, як правило, мають дуже значні, глибокі знання, часто вміють самостійно їх отримувати – шляхом опрацювання додаткової літератури. Високий інтелект, розвинутий розум дозволяють їм достатньо легко засвоювати різні предмети, однак диференційоване ставлення цих учнів до шкільних предметів і, відповідно, вчителів призводить до суттєвої відмінності у результатах навчання. Можна виокремити два основних підтипи інтелектуальної обдарованості: коли виявляються, насамперед, загальні розумові здібності і немає певної спеціалізації і коли, навпаки, високі здібності виявляються у спеціальній галузі знання. Пізнавальна потреба, яка є неодмінною характеристикою будь-якого типу обдарованості, саме у цих учнів виявляється найбільш чітко і виразно. Як правило, цей тип обдарованості відрізняє стійка система пізнавальних інтересів. Успішність інтелектуально обдарованих учнів не завжди співпадає з рівнем їхніх здібностей: серед інтелектуалів є блискучі учні, а є й трієчники, і навіть двієчники. Тут усе визначає не тільки інтелект, а й ставлення до навчання і взагалі до школи [178, с. 19-20].

На думку О.І. Кульчицької [98], інтелектуально обдаровані діти, на відміну від своїх однолітків, відчують потребу в розумовому навантаженні, іноді надаючи їй перевагу перед різним видам матеріального заохочення; володіють високою загальною активністю розуму, налаштованістю до інтенсивних і напружених розумових зусиль; вміють легко мобілізувати сили для досягнення пізнавальної мети; відрізняються здатністю до зосередження, тривалої підтримки розумової напруги, до поновлення розумових зусиль; відчують потребу в поновленні й ускладненні розумового навантаження; схильні до класифікації, систематизації, засвоєнні енциклопедичних знань; відрізняються глибоким розвитком формальних аспектів суджень і інтелекту; легко змінюють хід думок, продукують несподівані припущення, домисли; характеризуються несподіваними зіставленнями, узагальненнями, що відрізняються оригінальністю; володіють значною розумовою самостійністю; характеризуються дуже високим темпом розумового розвитку.

Інтелектуально обдарованим дітям властива й специфіка когнітивного стилю навчання як динамічного аспекту способу рішення пізнавальної задачі – полenezалежність, тобто перевага орієнтуватися на внутрішні джерела інформації; рефлексивність як висока диференціація пізнавальної інформації.

У пізнавальній сфері інтелектуально обдаровані діти характеризуються всепоглинаючою цікавістю, спрагою до інтелектуальної стимуляції; широким колом інтересів (водночас, вони пручаються "всебічному розвитку", з малих років виявляючи цікавість до якогось одного виду діяльності (музики, математики, спорту); здатністю з раннього віку розмірковувати над такими явищами, як смерть, потойбічне життя, релігійні вірування, філософські проблеми; інтересом до загадок, гри слів тощо; раннім мовним розвитком, швидким накопиченням словникового запасу, блискучою пам'яттю; здатністю легко справлятися з пізнавальною невизначеністю [98].

О. Антощак, І. Ганжала, Н. Ніколаєнко [15, с. 10-11] виокремлюють такі риси загальної інтелектуальної (розумової) обдарованості: надзвичайно ранній вияв високої пізнавальної активності й допитливості; швидкість і точність виконання розумових операцій, зумовлені стійкістю уваги та оперативної пам'яті, сформованістю навичок логічного мислення; багатство активного словника, швидкість і оригінальність вербальних (словесних) асоціацій; явна установка на творче виконання завдань, розвиток творчого мислення та уяви; наявність основних компонентів уміння вчитися.

Остання якість характеризується двома групами властивостей: 1) навчальними навичками (вільне осмислене читання й рахування, навичка швидкого набору тексту, звичка акуратно, чітко оформляти продукти розумової діяльності); 2) навчальними вміннями інтелектуального плану.

Досліджуючи другу групу властивостей, можна проникнути в таємницю високої ефективності розумової діяльності обдарованої дитини. До цієї групи властивостей належать: самостійна побудова орієнтовної основи наступних дій (насамперед, усвідомлення необхідності мати таку основу); здійснення з власної ініціативи (для реалізації попереднього положення) ретельного аналізу

поставленого завдання; точне усвідомлення моменту розуміння вимог завдання, наявності або відсутності знань для його розв'язання, інших пізнавальних засобів; побудова чіткого образу мети наступної діяльності, усвідомлення критеріїв якості майбутнього продукту; попереднє планування всього процесу роботи, чітке відмежування розумової частини роботи від її виконавської, маніпулятивної складової; при цьому не виключене використання обмеженої кількості цілеспрямованих маніпулятивних спроб, які створюють зорову опору для розумових дій; неухильне дотримання визначених орієнтирів, неперервний контроль виконуваної роботи, точна ідентифікація моменту знаходження необхідного чи доцільного способу діяльності [15, с. 10-11].

Загалом діти з високими розумовими можливостями відрізняються деякими загальними особливостями, які мають враховуватися вчителями та вихователями, до яких віднесемо: гостроту мислення (здатність швидко схоплювати зміст основних принципів, понять, положень); виняткову пам'ять; спостережливість (здатність помічати деталі явища, міркувати і намагатися їх пояснити); виражену і різнобічну допитливість; довготривалі заняття однією справою (потреба зосереджуватися на тих аспектах проблеми, які особливо зацікавили, прагнення розібратися в них); легкість у навчанні, вміння добре викладати свої думки; демонстрацію здібностей до практичного здобуття знань; виняткові здібності до розв'язання задач; стурбованість, тривожність у зв'язку зі своєю несхожістю з однолітками.

Однією з характерних особливостей розумово обдарованих дітей є надзвичайно високий рівень їхньої експресивної діяльності, тобто "видачі" назовні сприйнятої та опрацьованої інформації. Інформацію засвоєну в певній галузі знань, вони прагнуть відразу спрямувати назовні, але вже в перетвореному вигляді, трансформуючи її відповідно до свого індивідуального досвіду, що свідчить про більш вибіркового характер поведінки, вона підпорядкованість певним її нахилам.

На цьому акцентував свою увагу ще П.Ф. Каптерев, який писав, що "...бувають діти з явною переважною схильністю до спостереження й вивчення природи – комах, рослин, тварин, зірок

тощо, які кожную вільну хвилину використовують для улюбленого заняття; бувають діти, які вирізняються своєю здібністю до рахунку і математики, до вивчення мов, співчуття іншим, до твердості дій тощо". Таким чином, вчений стверджував, що схильність виникає в тій сфері діяльності, у якій дитина має особливо великі здібності – одне підкріплює й розвиває інше [15, с. 13].

Відомий російський дослідник проблеми обдарованості Н.С. Лейтес виділяє три категорії розумово обдарованих дітей [104, с. 99-100]. *Діти з прискореним розумовим розвитком* визначаються як такі, що за однакових умов різко виділяються високим рівнем інтелекту, особливо вони помітні у молодших класах. За даними психологів, прискорений розвиток інтелекту завжди пов'язаний з великою розумовою активністю та пізнавальною потребою. *Діти з ранньою розумовою спеціалізацією* при звичайному рівні інтелекту демонструють особливе (тяжіння), інтерес до якого-небудь окремого навчального предмета (галузі науки чи техніки). Така дитина (часто починаючи з середніх класів) захоплюється математикою, фізикою, біологією, мовою чи літературою, історією або якимось іншим предметом. Вона може відрізнятись, значно випереджаючи своїх ровесників, легкістю засвоєння специфіки матеріалу, поглибленістю інтересу до нього. Уроки з інших предметів можуть її обтяжувати. *Діти з окремими ознаками нестандартних здібностей* не виділяються розумовими особливостями, не випереджають ровесників у загальному розвитку інтелекту і не демонструють яскравих успіхів з того чи іншого навчального предмета, однак вирізняються особливими якостями окремих психологічних процесів (надзвичайна пам'ять на об'єкти, багатство уяви, здатність до спостережень, особлива оригінальність і самостійність суджень, неординарність рішень різних проблем, спрямованість на певну діяльність). Серед таких школярів зустрічаються учні з нелегким характером: незалежні, вперті, недостатньо контактні [104, с. 99-100]:

Таким чином, учителю необхідно розуміти та враховувати ці особливості обдарованої дитини, що вимагає широти змісту матеріалу для узагальнень (прекрасні можливості в цьому відношенні представляє міждисциплінарний підхід). Ці потреби рідко задовольняються за умов традиційного навчання. Дитині

необхідно надати можливості реалізуватися в спеціальних навчальних програмах через самостійну роботу, завдання відкритого типу, розвиток необхідних пізнавальних умінь. Цілеспрямований розвиток вищих пізнавальних процесів підносить розумові здібності на якісно новий рівень і рятує від тягара нескінченних повторень очевидного. Включення ж до навчальної програми афективного компонента дає можливість дитині краще зрозуміти себе, інших, навчитися виражати себе і власні переживання і призводить до адекватного прийняття себе й інших.

1.3. Особливості прояву інтелектуальної обдарованості у молодшому шкільному віці та специфіка навчання інтелектуально обдарованих учнів

Молодший шкільний вік характеризується значним потенціалом для розумового розвитку дитини. За перші три-чотири роки навчання в школі інтелектуальний прогрес в розумовому розвитку дітей досить помітний. Від домінування наочно-дієвого і елементарного образного мислення, від допонятійного рівня розвитку і недостатнього рівня логічних міркувань школяр підіймається до словесно-логічного мислення на рівні конкретних понять. Початок цього віку пов'язаний, за термінологією Ж. Піаже і Л.С. Виготського, з домінуванням доопераціонального мислення, а кінець – з переважанням операціонального мислення в поняттях [145, с. 132].

Вік першокласників, за Ж. Піаже, припадає на перехід від доопераціонального мислення до мислення на рівні конкретних операцій. Діти цього віку здатні встановлювати причинно-наслідкові зв'язки за умови безпосереднього спостереження за зміною об'єкту. Досягнення рівня конкретних операцій відкриває можливості для учнів II-IV класів теоретично міркувати про світ, в якому вони живуть, і створює основу для досягнення стадії формальних операцій, яка розпочинається уже в 11-12-річних дітей. Під впливом навчання в мисленні молодшого школяра змінюються співвідношення його образних і понятійних, конкретних і абстрактних компонентів [35, с. 118].

З.В. Огороднійчук зазначає, що учні перших і частково других класів застосовують переважно практично-дієвий і образно-мовний аналіз. Діти порівняно легко розв'язують задачі з використаними практичні дії із самими предметами, наприклад, паличками, кубиками; виділяють ознаки частин предметів, спостерігаючи їх. Спочатку аналіз є елементарним. Так, першокласники на початку навчального року схильні аналізувати тільки одну частину предмета (у розповіді під час опису картини вони визначають одну-дві події, не виділяючи головної). Поступово аналіз набуває комплексного характеру, стає повнішим, оскільки учні розглядають практично усі частини чи властивості пізнавального предмета, хоч ще не встановлюють взаємозв'язків між ними. У частини учнів другого класу і в більшості учнів четвертого класу аналіз стає систематичним. Розглядаючи частини і властивості предметів, учні знаходять головні, виявляють їх взаємозв'язки і взаємозалежності. Об'єктами аналізу є предмети, явища, процеси, дії, вчинки людей, мовні явища. Аналіз при цьому тісно пов'язується з синтезом, тобто об'єднанням у думках виокремлених елементів у єдине ціле, встановленням зв'язків між ними. Аналіз, як і синтез, потрібний для того, щоб учні усвідомили будь-який наочний і мовний матеріал (Н.О. Менчинська) [125].

Аналіз і синтез у молодших школярів поєднуються в порівнянні об'єктів. Розвиток порівнянь у молодших школярів значною мірою залежить від того, наскільки часто даються учням завдання на порівняння різних об'єктів, їх груп і класів, як визначаються орієнтири для зіставлення об'єктів, виділення їх істотних подібних і відмінних ознак (Г.І. Кагальник, О.Я. Савченко та ін.) [191]. Молодші школярі здатні навчитися порівнювати. Формування таких умінь підносить на вищий рівень їх аналітико-синтетичну діяльність.

Варто відзначити наявність індивідуальних відмінностей у кількості ознак, за якими порівнюються предмети, загалом же вони збільшуються з віком учнів. Їх кількість в кінці навчального року зростає в 1,8 разу порівняно з тією, яка була на початку (А. Румянцева).

Якщо дидактичні умови є сприятливими, молодші школярі успішно навчаються порівнювати також числові й алгебраїчні

вирази, формули, схеми, речення тощо, знаходити в них щось схоже й відмінне. Молодшим школярам доводиться порівнювати не тільки сприйняті, а й уявлювані об'єкти. Другокласники можуть успішно виділити спільні й відмінні ознаки двох уявлюваних, відомих їм предметів, живих істот (наприклад, горобця й ворони, яблука і сливи тощо). Порівнюючи нові й раніше пізнані предмети чи явища, молодші школярі не тільки аналізують їх, а й синтезують знання, формулюючи результати цих процесів у формі суджень (О.В. Скрипченко, Т.М. Лисянська) [199].

Аналіз переходить у абстрагування, яке стає важливим компонентом мислинневої діяльності учнів у процесі узагальнення і формування понять. Однією з особливостей абстракції в учнів молодших класів є тенденція до сприйняття зовнішніх яскравих ознак об'єкта за суттєві, хоч вони нерідко не є такими. Молодшим школярам порівняно легко дається абстрагування властивостей предметів, а ніж їх зв'язків і відношень.

Конкретне значення слів заважає молодшим школярам абстрагувати їх граматичну форму. Спеціальні дослідження свідчать, що схеми допомагають молодшим школярам абстрагувати кількісні залежності від конкретного змісту задач, що є стає особливо ефективним, якщо учні навчаються *самостійно креслити схеми*, зіставляти їх з умовами задач і виявляти в різному їх змісті однакову абстрактну математичну залежність. Аналіз об'єктів, абстрагування їх спільних ознак дозволяє у подальшому здійснити узагальнення, яке виявляється у віднесенні учнями предметів і явищ до певних їх груп, видів, родів тощо, дає змогу класифікувати об'єкти й повною мірою систематизувати свої знання про них (Н.О. Менчинська) [125].

З віком зростає кількість індуктивних умовиводів (М.Н. Шардаков). Змістовність, істинність їх залежить від досвідної основи. Водночас формуються в учнів і дедуктивні умовиводи, які ґрунтуються спочатку на конкретних, узятих із чуттєвих спостережень, а далі й на абстрактних посилках, підтримуваних конкретною ситуацією (Т.М. Лисянська, О.М. Степанов та ін.). Учні молодших класів швидше оволодівають індуктивними умовиводами, ніж дедуктивними. Індуктивні й дедуктивні умовиводи переплітаються в мисленні дітей, спрямованому на

розв'язування доступних для них пізнавальних задач, зокрема таких, що вимагають розкриття причин різних природних явищ, мотивів поведінки персонажів літературних творів, з якими учні цього віку ознайомлюються. Є й індивідуальні особливості мислення молодших школярів, які виявляються в рівнях його мислительних операцій, у гнучкості мислення, у співвідношеннях конкретно-образних та абстрактно-словесних його елементів (Г.П. Антонова) [35, с. 120-121].

Комплексний розвиток дитячого інтелекту в молодшому шкільному віці відбувається в декількох різних напрямках [145, с. 132]:

1. *Засвоєння і активне використання мови як засобу мислення* пов'язане з формуванням мови у дітей, з активним її використанням у процесі вирішення при рішенні різноманітних задач. Розвиток у цьому напрямі відбувається успішно, якщо дитину навчають міркувати вголос, словами відтворювати хід думки і озвучувати отриманий результат.

2. *Поєднання і взаємозбагачення* всіх видів мислення: наочно-дієвого, наочно-образного і словесно-логічного успішно реалізується, якщо дітям пропонується задачі, які вимагають для вирішення одночасно і розвинутих практичних дій, і уміння оперувати образами, і здатність користуватися поняттями, міркувати на рівні логічних абстракцій.

3. *Виділення, відособлення і відносно незалежний розвиток* в інтелектуальному процесі двох фаз: підготовчої і виконавської. На підготовчій фазі рішення завдання здійснюється аналіз його умов і виробляється план, на виконавській – цей план реалізується практично. Отриманий результат потім співвідноситься з умовами і проблемою. Формується уміння міркувати логічно і користуватися поняттями.

Якщо будь-який із названих аспектів представлений слабо, то інтелектуальний розвиток дитини відбувається однобічно. При домінуванні практичних дій переважно розвивається наочно-дієве мислення, однак може відставати образне і словесно-логічне. За умов переважання образного мислення, можливі затримки в розвитку практичного і теоретичного інтелекту. При особливій увазі лише до уміння міркувати вголос у дітей нерідко

спостерігається відставання в практичному мисленні і бідність образного світу. Все це, зрештою, може стримувати загальний інтелектуальний прогрес дитини.

Підготовча фаза орієнтування в умовах вирішуваної задачі є дуже важливою для розвитку інтелекту, оскільки діти на практиці часто не справляються із задачею саме тому, що не вміють аналізувати її умови. Такий недолік зазвичай долається за рахунок спеціальних вправ, спрямованих на порівняння умов у подібних задачах. Такі вправи особливо корисні тоді, коли дітям для зіставлення пропонуються задачі зі складними умовами, між якими існують тонкі, ледве помітні, однак істотні відмінності і від яких залежить напрям пошуку правильної відповіді. Важливо, щоб діти навчилися не тільки бачити, але і словесно формулювати ці відмінності.

З'ясовано, що першокласники можуть зрозуміти і прийняти поставлену перед ними задачу, але її практичне виконання можливе лише з опорою на наочний зразок. Учні третіх класів спроможні скласти план роботи над задачею і виконувати його, не спираючись на представлений наочно зразок [145, с. 133].

У молодшому шкільному цьому віці достатньо добре розкриваються загальні і спеціальні здібності дітей, що дозволяє стверджувати про їх обдарованість [145, с. 132].

У психологічному словнику зазначається, що обдарованими діти, є в яких у ранньому віці виявляються здібності і здатність до виконання певних видів діяльності. За здібностями обдаровані діти далеко випереджають своїх однолітків. Відчутною ознакою обдарованості дитини є випереджальний розвиток її інтелекту щодо віку. Для обдарованої дитини характерні: висока активність розуму, підвищена схильність до розумової діяльності, інтерес до певного виду діяльності, елементи оригінальності в ній, потяг до творчості [179, с. 197].

Обдарованою вважають дитину, яка вирізняється яскравими, очевидними, іноді видатними досягненнями (або має внутрішні передумови для таких досягнень) у певному виді діяльності". У спеціальній літературі частіше виділяють декілька категорій дітей, яких, зазвичай, і називають обдарованими [206]:

- діти з високими показниками за спеціальними тестами інтелекту (інтелектуальна обдарованість);
- діти з високим рівнем творчих здібностей (творча обдарованість);
- діти, що досягли успіхів в певних галузях діяльності (юні музиканти, художники, математики, шахісти і ін.); цю категорію дітей частіше називають талановитими;
- діти, які добре навчаються в школі (академічна обдарованість).

У всіх без винятку обдарованих дітей наявна яскраво виражена пізнавальна потреба, що полягає у пошуку нового знання, задоволені від розумової праці. Талановиті діти постійно шукають складну інтелектуальну роботу, яка є найбільшим задоволенням.

Наявність вищезазначених психологічних особливостей може слугувати підставою для припущення про обдарованість дитини. Наявність хоча б деяких ознак обдарованості має привернути увагу педагога й змусити його до ретельного й тривалого аналізу, як кожного конкретного індивідуального випадку, так і поведінки дитини у цілому.

Обдарованість не може розвинутись, на порожньому місці, а завжди пов'язана з певною улюбленою для дитини діяльністю, що вказує на той чи інший тип обдарованості.

На думку Л.М. Коробка [88, с. 58], інтелектуальна обдарованість не належить до спеціальних здібностей, тому говорити про інтелектуальну обдарованість можливо лише стосовно віддалених від народження стадіях розвитку дитини. Таким чином, ідентифікувати дитину як інтелектуально необдаровану у віці не тільки 6-7 років, а й у віці 10-11 років не варто. Для розвитку інтелектуальної обдарованості потрібен час, збагачене та варіативне предметне середовище, справа, яка б захоплювала дитину, активні зусилля з удосконалення власних здібностей, авторитетний обдарований дорослий, якісне та індивідуалізоване навчання, а також цілий ряд факторів взаємодії дитини з навколишнім світом [88, с. 58].

За даними Н.С. Лейтеса [103] обдаровані учні є „справжніми маленькими трудівниками“, які відчують „задоволення працюючи“. Їх схильність до праці він вважає „виявом самої

обдарованості". Проте ця категорія дітей неоднорідна. Дослідник запропонував розрізняти три категорії здібних дітей за такими ознаками: ранній прояв інтелекту; яскравий прояв здібностей до окремих видів діяльності і предметів; потенційні ознаки обдарованості [194, с.38].

Учні з прискореним розумовим розвитком, які за інших рівних умов, різко виділяються високим рівнем інтелекту особливо помітні в молодших класах. Їм притаманний високий темп навчання. Вони рано починають читати і писати (у 3-4 роки), іноді всупереч бажанню дорослих, захоплюються різними розумовими заняттями (наприклад, географією, збиранням колекцій, різними обчисленнями і т.п.), потім захоплюються якоюсь однією галуззю знань і далеко просуваються в ній. Можливо, що одне захоплення змінюється іншим, але постійно залишається потяг до розумового навантаження. Такі діти можуть на декілька років випереджати ровесників у своєму розумовому розвитку, що виразно проявляється вже у початковій школі. Іноді й далі продовжується їх стрімке розумове зростання, вони "перескакують" через класи.

За даними психологів, прискорений розвиток інтелекту завжди пов'язаний з вражаючою розумовою активністю, з всеохоплюючою пізнавальною потребою. У школі такій дитині нелегко, оскільки вона вимагає додаткової уваги вчителя. Деяким педагогам навіть здається, що учні з надзвичайними пізнавальними можливостями заважають іншим учням своєю не завжди зрозумілою розумовою активністю.

До школярів з незвичайно раннім розвитком інтелекту потрібен особливий підхід, забезпечення навчання в більш стислі терміни. А у деяких з них можуть виявитися передумови видатних здібностей. Однак, переважно такі діти залишаються без достатньої уваги і не одержують необхідної підтримки.

Учні з ранньою розумовою спеціалізацією при звичайному загальному рівні інтелекту виявляють особливу схильність до якогось окремого навчального предмету (до певної галузі науки чи техніки). Такий учень пристрасно ставиться до математики або фізики, біології або мови. По "своєму предмету" або їх групі він може вирізнитися, значно перевершувати товаришів по навчанню: легкістю, з якою йому дається специфіка матеріалу; поглибленим

інтересом, особливою готовністю засвоювати; творчо брати участь в роботі. Уроки з решти предметів не викликають зацікавленості у нього. Іноді сфера пізнавальних інтересів такого учня знаходиться взагалі за межами шкільної програми (наприклад, успіхи в оволодінні новітньою радіо- і відеотехнікою, пристрась до вивчення східних мов – японської, китайської тощо).

Своєрідність здібностей такого учня, звичайно, вимагає відповідного підходу. Проте школярі з різко вираженою вибірковістю своїх інтересів, з проявами особливих можливостей у відносно спеціальній області в умовах загальноосвітньої школи у багатьох випадках зовсім не зустрічають розуміння і співчуття. По відношенню до них турбота педагогів і батьків спрямована перш за все, на те, щоб вони добре вчилися з усіх предметів. Нерівномірність прояву інтелекту, вираженість переваг і явну неоднаковість успіхів у різних видах занять нерідко розглядають виключно як недолік або примху школяра, забуваючи, що можуть бути дійсно різні здібності до різноманітних занять і що існують спеціальні дарування в певній сфері.

Психологи підкреслюють, що вміння йти на ризик є необхідним елементом розвитку творчих здібностей. Їх можна стимулювати лише за умов доброзичливої атмосфери, яка допомагає учневі обстоювати свої позиції, сприяє перебігу творчого процесу у вигляді трьох взаємопов'язаних етапів: учень ставить або отримує завдання і накопичує необхідну інформацію; різнобічно розглядає завдання, працює над розв'язанням поставлених у ньому проблем; доводить почату роботу до завершення.

Учні з окремими ознаками неабияких здібностей не випереджають товаришів по навчанню в загальному розвитку інтелекту і не досягають яскравих успіхів з того чи іншого навчального предмета, однак їх відрізняють особливі якості окремих психічних процесів (наприклад, надзвичайна пам'ять на певні об'єкти або багатство уяви, що виявляється в несподіваних асоціаціях, або особлива спостережливість, яка поки що не знайшла застосування). Ця своєрідність полягає в особливій оригінальності й самостійності суджень, у неординарності думки щодо різних питань. Переваги їх розумової роботи, певна самобутність мислення, не забезпечуючи

успіху в заняттях, можуть здаватися неважливими і ніби непотрібними [103].

Іншу класифікацію обдарованих дітей молодшого шкільного віку пропонує В.С. Юркевич [237, с. 9-12]. Вважаючи, що діти значно відрізняються за рівнем обдарованості, вона виокремлює два основних типи таких учнів. *Особлива, виняткова обдарованість*, що характеризує дітей, для виявлення обдарованості яких, як правило, не потрібні ні тести, ні спеціальні спостереження. Ця обдарованість видима неозброєним оком. Проте саме ці діти найчастіше належать до груп ризику. У них наявні серйозні проблеми спілкування, часто підвищена нервова збудливість. Набагато менше проблем з обдарованими дітьми, умовно названими автором "*висока норма*" [237]. Це теж обдаровані діти, але їхня обдарованість більш нормальна, звичайна, яка формувалася за певних умов: уваги, любові матері було дуже багато; дитина, як правило, не ходила до дитячого садку або пішла туди досить пізно і не надовго. Це набагато благополучніші діти, ніж діти надзвичайно обдаровані. Саме під час спостереження за ними стає очевидним, що немає чіткої межі між обдарованими та звичайними дітьми, а обдарованість може бути, тією чи іншою мірою, результатом повного і яскравого розвитку досить звичайних від природи можливостей. Ці групи дітей навіть за зовнішнім виглядом дуже відрізняються. Якщо надзвичайно обдаровані діти часто менші на зріст і фізично слабші за своїх однолітків, то діти з групи "*високої норми*" і здоровіші, й вищі, і, навіть, красивіші від своїх однолітків. Якщо надзвичайно обдаровані діти мають труднощі у спілкуванні, швидке випередження однолітків не минає безслідно для їхнього соціального та емоційного розвитку, то для іншої групи обдарованих дітей, проблем у спілкуванні немає.

До загальних проявів обдарованості у молодшому шкільному віці дослідники відносять такі: загострене почуття свідомості, власної гідності; ініціативність, поєднання протилежностей (швидкість і повільність; обережність і сміливість, гнучкість і стійкість суджень); ранній прояв пізнавальної активності та допитливості; швидкість і точність виконання розумових операцій; стійкість уваги та оперативної пам'яті; сформованість навичок логічного мислення; багатство активного словникового запасу; установка на творче

виконання завдань; готовність управляти собою; розвиненість творчого мислення та уяви; наявність інтересу до неординарних явищ [10, с. 11].

Серед таких школярів із своєрідними проявами інтелекту зустрічаються учні з нелегким характером: незалежні, уперті, недостатньо контактні або ж дуже бурхливі. Сфера їх інтересів, установок може не співпадати із загальноприйнятою, з тим, чого від них очікують, на що орієнтують учителі, вихователі. Учні цієї категорії, які мають підвищені, однак погано керовані розумові можливості, оригінальний психічний склад, часто володіють властивостями, які надалі можуть виявитися професійно цінними, надати їм перевагу в певних умовах життя і діяльності. Стосовно таких школярів можна говорити про потенційні ознаки обдарованості [105].

Серед рис, які суттєво відрізняють інтелектуально обдаровану дитину від однолітків, особливе місце посідають характеристики розвитку пізнавальної сфери дітей: особлива потреба в розумовому пошуку, надчутливість до проблем, оригінальність, гнучкість мислення, легкість генерування ідей, здатність до прогнозування, широта інтересів, критичність розуму та його висока самостійність тощо. До особливостей психосоціального розвитку належать: цілеспрямованість разом з високою Я-концепцією; соціальна автономність; перфекціонізм (потяг до досконалості); організаторські лідерські здібності, в основі яких прагнення – інтелектуальна перевага, гнучкість та швидкість мислення; самоактуалізація як потяг дитини розкрити свій внутрішній потенціал [88].

Також серед особливостей прояву інтелектуальної обдарованості в молодшому шкільному віці Л.М. Коробка [88] відзначає те, що обдарованість може бути реальною – чіткою, всім зрозумілою, а може бути потенційною, що перебуває на підсвідомому рівні, характеризується проявом різних форм дисинхронії, які проявляються на двох рівнях: зовнішньому (соціальному) і внутрішньому (особистісному). Соціальна дисинхронія виражена у розриві між обдарованою дитиною і середовищем. Засобом її подолання є особистісно орієнтований підхід. Складніше з внутрішньою дисинхронією, яка передбачає

обговорення проблеми невідповідності рівнів розвитку окремих функцій або незбалансованого розвитку окремих здібностей.

Часто вчителі ототожнюють обдаровану дитину із учнем-відмінником. Спираючись на багаторічний досвід навчання обдарованих дітей, Ю.Д. Бабаєва [18, с. 7-8] зазначає, що у контексті хибності уяви про рівень обдарованості учня рівень розвитку інтелекту прирівнюють до результатів навчання. Дослідниця намагається розвести поняття "обдарований" і "відмінник", пропонуючи порівняльну характеристику (див. табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Відмінності між відмінниками та обдарованими учнями

Відмінники:	Обдаровані:
1. Знає відповіді.	Ставить запитання.
2. Цікавиться.	Допитливий.
3. Хороші думки та ідеї.	Висловлює „дикі” думки, ідеї.
4. Наполегливо працює.	Грається, але отримує високі бали, особливо з творчих завдань.
5. Відповідає.	Дискутує, додає подробиці.
6. Слухає з цікавістю.	Виявляє гаряче сприймання, чутливість.
7. Легко вчиться.	Вже знає. І коли тільки він це вчив?
8. Потребує 6-8 повторень.	Потребує 1-2 повторень.
9. Розуміє ідеї.	„Конструює” абстракції.
10. Проводить час з однолітками.	Більше до вподоби компанія дорослих.
11. Розуміє значення.	Прагне скласти умовивід.
12. Виконує домашні завдання.	Створює проекти.
13. Копіює.	Творить нове.
14. Любить школу.	Любить пізнавати.
15. Сприймає.	Інтенсивно досягає бажаного, підсилюючи самого себе.
16. Запам'ятовує інформацію.	Перетворює інформацію.
17. Має хорошу пам'ять.	Добре працює розум.
18. Любить послідовність.	Любить складність.
19. Готовий до дії, реагування, відповіді.	Уважно придивляється до життя і все помічає. Якщо гостро реагує, то перебільшує.
20. Задоволений своїми успіхами у навчанні.	Критично ставиться до себе й до інших і наголошує на цьому.

Дослідники проблеми обдарованості, зокрема З.С. Беляєва [23], зазначають, що ознаки обдарованості неоднозначні. Зокрема, блискуча довготривала пам'ять, властива більшості обдарованих дітей, може поєднуватися із слабкістю короткочасної пам'яті. Недоліки короткочасної пам'яті можуть бути пов'язані з потребою мати час, аби осмислити, систематизувати, пов'язати новий матеріал з уже наявним досвідом, тоді як механічне запам'ятовування ускладнено.

Часто обдарованим молодшим школярам легше зрозуміти сутність складної абстрактної концепції на слух, ніж упоратися з буквеним аналізом тексту.

Обдаровані діти з легкістю освоюють комп'ютер, однак часто не можуть навчитися писати розбірливо. Іноді учень пише так, що читати його твори доводиться два рази, перший, аби розібрати, з яких саме слів він складається, другий, аби зрозуміти ідею.

Розвинена мова і багатий словниковий запас часто можуть виявлятися лише в усному мовленні, тоді як письмова мова може бути збідненою і відставати не лише від усної, але навіть і від письмової мови менш здібних учнів. Як правило, обдаровані діти намагаються складати заліки усно, навіть у тому випадку, коли йдеться про значні обсяги навчальної інформації. Їм зрозуміла суть речей і нецікаве формально поставлене в письмових питаннях завдання.

Обдаровані діти завжди допитливі, проте часто не можуть завчити легкий, однак нецікавий матеріал. Здатні до тривалої інтенсивної діяльності, вони не спроможні виконувати завдання, обмежені часом, інколи безнадійно неорганізовані. Часто, володіючи гострим слухом, вони мають слабку слухову пам'ять і (або) не вміють уважно слухати, а володіючи гострим зором, неуважні до деталей. Такі діти часто відновлюють незнання деталей розумінням загальної логіки матеріалу, що вивчається.

Вони мають блискуче почуття гумору, кмітливі, вміють маніпулювати людьми, тому часто знаходять винахідливі способи уникати тих видів діяльності, в яких не компетентні.

Обдаровані діти більше здатні передбачати наслідки своїх дій, ніж їх однолітки, вони легко відрізняють головне від другорядного,

матеріал в їх пам'яті пов'язаний особисто-значущими асоціаціями і побудований за певним принципом.

Один з найменш зрозумілих аспектів обдарованості – перфекціонізм, який проявляється як у здоровому прагненні до досконалості, так і у невротичному нав'язливому прагненні ідеалу. Перфекціонізм може бути джерелом невдач і переживань обдарованих дітей, оскільки складає неодмінну частину їх життєвого досвіду. Це прагнення виявляється у висловах на різні теми, зроблених упевнено і аргументовано.

Нерівномірність в розвитку обдарованих дітей психологи називають *дисинхронією*. Їх високий розумовий потенціал важко реалізується. Обдаровані діти, як правило, раніше однолітків починають говорити, ходити, читати і писати, однак почерк нерозбірливий, м'язові рухи не відповідають високому темпу думання.

Розвиток інтелекту і відчуттів обдарованих відбувається нерівномірно, тому вони прагнуть використовувати свої переваги в інтелектуальній сфері для того, щоб замаскувати емоційну незрілість. Однак стримувані і приховані емоції можуть проявитися в сльозах, страхах, з якими не може впоратися навіть їх могутній розум [23].

До психологічних особливостей прояву обдарованості в молодшому шкільному віці І.К. Семьонова [194, с.38] відносить: *відчуття невдоволення собою* (обдаровані діти дуже критично ставляться до власних досягнень, часто незадоволені досягнутим, звідси – відчуття власної неадекватності та низька самооцінка); *нереалістичні цілі* (часто діти ставлять перед собою підвищені цілі, і не маючи можливості досягти їх, переживають негативні емоції); *надмірна вразливість* (обдаровані діти мають схильність до критичного ставлення не тільки стосовно себе, а й оточення, вони дуже вразливі, тому часто сприймають різкі слова як прояв неприйняття себе оточуючими); *потреба в увазі дорослих* (через свою природну цікавість та потяг до пізнання обдаровані діти часто монополізують увагу вчителів, батьків та інших дорослих, що може дратувати однолітків); *нетерпимість* (обдаровані діти дуже часто упереджено ставляться до дітей, що стоять нижче за них в

інтелектуальному розвитку; інколи неуважні до оточуючих, нетерплячі, коли їх не розуміють, тощо).

В обдарованої дитини, у її батьків та вчителів часто виникають проблеми різного характеру, пов'язані із особливостями прояву обдарованості дитини. Великий внесок у розуміння проблем, що виникають в обдарованих дітей, зробила Л. Холлінгоурт [151, с. 163]. Серед основних проблем, які виникають у обдарованих учнів молодшого шкільного віку вона виділяє: *ворожіть до школи* (має місце через те, що навчальна програма нудна і нецікава для обдарованих дітей); *ігрові інтереси* (подобаються складні ігри і нецікаві ті, якими захоплюються їхні однолітки, тому обдарована дитина може опинитися в ізоляції); *конформність* (не схильні до конформізму, особливо якщо стандарти не збігаються з їхніми інтересами); *заглиблення у філософські проблеми* (замислюються над такими явищами, як космос, смерть, природа, життя людей, релігійні вірування і філософські проблеми); *невідповідність між фізичного, інтелектуального і соціального розвитку* (часто прагнуть спілкуватися з дітьми старшого віку); *прагнення до досконалості* (характерна внутрішня потреба досконалості, звідси відчуття незадоволеності, власної неадекватності і занижена самооцінка як результат прагнення до вищого) [151, с. 163].

Продовжуючи характеристику обдарованого молодшого школяра, Л.М. Коробка [88] зазначає, що обдаровані діти молодшого шкільного віку розглядають поставлену перед ними мету надто широко, схильні починати одночасно декілька справ, що не завжди закінчується бажаним результатом.

Одним із проявів обдарованості дитини є прагнення практично у всіх справах досягти успіху, а у деяких – найвищих результатів. Інколи ж це призводить до того, що дитина не може гідно пережити невдачу, сприймає всі місця, окрім першого, як поразку, а себе вважає невдахою.

Ще одна важлива риса обдарованої дитини – це прекрасне почуття гумору. Здатність бачити смішне у складних, а іноді неприємних ситуаціях часто є головним механізмом захисту особистості обдарованої дитини.

Інтелектуальні здібності обдарованої дитини досить часто випереджають фізичні, тому як психологічну зброю вони

використовують слово та гостре вміння сприймати уразливі особливості друзів та членів родини. Завдяки цьому їхня відповідь на образі значно болючіша за те, що її спровокувало [88].

Часто обдарована дитина уникає виявляти свою обдарованість. Відповідно до цього Ю.Д. Бабаєва [18] виділяє „шкільні” типи обдарованих:

1. *Найкращий учень*. Усі його люблять, робить те, що йому кажуть і так, як кажуть. Любить подобатися.

2. *Бунтівник*. Сперечається, з ним важко спілкуватися. Часто у нього виникають фрустрації – стан емоційно-вольового напруження, коли щось загрожує досягненню мети.

3. *„Підпільник”*. Знає, що за обдарованість не платять, а навпаки – вимагають, тому прагне не вистрибувати і бути „як усі”.

4. *„Утікач”*. Випадає зі шкільної системи, не може прилаштуватися до вимог школи, вчителів.

5. *„Двобічний”*. Відстає чи має вади (фізичні). Його розглядають як слабкого, не помічають обдарованості.

6. *Цілеспрямований*. Незалежний, автономний. Знає собі ціну. Усвідомлює, що хоче. Найкращий тип для розробки індивідуальної програми [18].

У кожного з цих типів свій стиль поведінки, потреби, система взаємин, емоційно-вольовий статус. Це, у свою чергу, зумовлює необхідність індивідуального підходу. Сучасні дидактичні технології навчання обдарованих дітей передбачають орієнтацію на ряд важливих напрямів, що є принциповими на сучасному етапі:

1) індивідуалізація освітньої діяльності у контексті особистісно орієнтованого підходу, що означає не формування особистості із заданими властивостями, а створення умов для розвитку специфічних особистісних функцій учнів як суб’єктів освітнього процесу;

2) активізація навчання шляхом реалізації проблемних, дослідницьких, творчих методів з поступовою передачею обдарованому учню ініціативи в організації самостійної пізнавальної діяльності;

3) установлення ділових партнерських відносин між учителем і учнем (діалогова взаємодія), що сприяє вільному вибору, розкутості, творчій винахідливості, домінуванню власної

дослідницької практики над репродуктивним засвоєнням знань, забезпечує право на складання індивідуальних освітніх програм із дисциплін, що вивчаються, на певний час [136, с. 9].

У зарубіжній школі найчастіше використовують такі стратегії навчання інтелектуально обдарованих дітей: прискорене, збагачене, створення спеціальних шкіл і класів для обдарованих дітей (відокремлене та спеціальне навчання) розподіл за потоками, сетами, бендами тощо.

Прискорене навчання враховує здатність інтелектуально обдарованих дітей швидко засвоювати навчальний матеріал, може відбуватися завдяки ранньому початку навчання дитини у школі, "перестрибуванню" через класи, переходу до старшої вікової групи. Можливим є прискорення й через відвідування уроків у паралельному і навіть у старшому класі за умови узгодження роботи кількох учителів, що прагнуть до інтелектуального і творчого стимулювання учнів. Такий підхід практикується у авторській школі **М. Гузика**. Прискорення ефективно й у профільних класах, де відбувається спеціалізація навчальних програм відповідно до інтересів учнів, їх схильності до певної галузі знань, а також у приватних школах, де, здебільшого, навчаються учні з високим рівнем розумового розвитку. Така стратегія найкраще "спрацьовує" у процесі навчання дітей з математичними здібностями і схильністю до іноземних мов. За умови правильної організації процесу прискорення навчання негативних наслідків не повинно бути, однак такий темп навчання нерідко породжує нові проблеми, оскільки інтелектуальна перевага дитини не завжди супроводжується психологічною зрілістю. Часто виявляються прогалини у знаннях дитини, які стають помітними на пізніших стадіях навчання. Прискорення у чистому вигляді використовується рідко, частіше воно поєднується із збагаченням навчання.

Збагачене навчання використовують у роботі з класами, в яких навчаються діти з різними здібностями. Якісно насичена програма має бути гнучкою, передбачати розвиток продуктивного мислення, індивідуальний підхід при її використанні, створювати умови, за яких учень міг би навчатися з притаманною йому швидкістю, самостійно вибирати навчальний матеріал, методи навчання.

Стратегія збагачення в навчанні інтелектуально обдарованих дітей з'явилася як альтернатива прискоренню. Розрізняють вертикальне збагачення, яке передбачає швидке просування до вищих пізнавальних рівнів у галузі предмета вивчення, й горизонтальне – спрямоване на розширення галузі знань предмета.

Важливе місце у вирішенні проблеми навчання інтелектуально обдарованих учнів посідають форми організації навчання. Дослідниками, зокрема Н.П. Волковою [38], наголошується на таких формах, як розподіл за потоками, сетами, бендами; створення спеціальних класів і спеціальних шкіл для обдарованих дітей (відокремлене та спеціальне навчання). *Розподіл за потоками, сетами, бендами* передбачає розподіл дітей на однорідні групи (*потоки*). У таких групах діти не відчують дискомфорту, спричиненого конкуренцією, темп навчання відповідає їх здібностям, є більше можливостей для надання, допомоги тим, хто її потребує. Але з часом ці групи знову стають неоднорідними, виникають проблеми, зумовлені внутрішньою диференціацією. Серед негативних рис такого підходу можна відзначити: відбір до груп за соціальними критеріями, зниження мотивації у навчанні; послаблення конкурентності в класі. У британській школі практикують розподіл учнів за здібностями – *бенди* (три-чотири групи до 120-140 учнів, де відсутня внутрішня диференціація навчання) і *сети* (об'єднання учнів, котрі виявили здібності у вивченні одного предмета). Відповідно один предмет учні вивчають в одній групі, що працює з певною швидкістю, інший предмет – в іншій, яка працює з іншим темпом).

Необхідність створення *спеціальних шкіл і спеціальних класів* для інтелектуально обдарованих дітей зумовлена тим, що вони краще почуваються з рівними собі за інтелектуальним розвитком. Проте більшість зарубіжних учених вважають недоцільним навчання дітей у гомогенних класах, оскільки за такої форми навчання, певною мірою, відбувається соціальна дезінтеграція обдарованих особистостей: навчання ізольовано від однолітків може мати негативні наслідки щодо загального, соціального та емоційного розвитку.

Робота з інтелектуально обдарованими дітьми відбувається і за *спеціальними програмами*, які акцентують увагу на певних сильних

сторонах особистості (посилююча модель), або на слабких (корегуюча модель), посилюють сильні сторони, щоб компенсувати слабкі (компенсуючи модель) [38].

У 80-ті роки у США були створені загальнонаціональні та 18 регіональних програм навчання інтелектуально обдарованих дітей. Вивчення досвіду роботи американських фахівців з питань дитячої обдарованості дає підстави стверджувати, що при розробці програм для здібних дітей, освітнім закладам доцільно дотримуватися таких *вимог*: 1. визначити сильні та слабкі сторони кожного учня і створити індивідуальну програму розвитку обдарованої дитини; 2. індивідуальна програма має складатися з різноманітного навчального матеріалу, що відповідає інтересам обдарованої дитини; 3. індивідуальна програма має передбачати оптимальний та поступовий перехід учня від одного рівня загального розвитку до наступного; 4. провідною метою індивідуальної програми має бути розвиток творчих здібностей дитини; 5. невід'ємною частиною індивідуальної програми повинна бути чітка система оцінювання; 6. обдарована дитина, яка вчиться в одному класі зі звичайними учнями, повинна мати можливість спілкуватися з однолітками свого рівня розвитку; 7. школа має підтримувати безпосередній зв'язок з батьками обдарованої дитини; 8. слід залучати до навчання обдарованих дітей талановитих фахівців, які мають спеціальну підготовку.

У Російській Федерації групою провідних фахівців у галузі психології та педагогіки обдарованості під керівництвом В.І. Панова (Ю.Д. Бабаєва, В.П. Лебедева, Н.С. Лейтес, О.М. Матюшкін, В.А. Орлов, В.С. Юркевич, Є.Л.Яковлева) створено психолого-дидактичну систему „Обдаровані діти: виявлення – навчання – розвиток”, в якій обґрунтовано три основних підходи до навчання й розвитку інтелектуально обдарованих дітей [148, с. 19]:

а) *дидактичний*, коли творче навчання вибудовується в напрямку розширення й поглиблення навчального матеріалу відповідно до логіки навчальних предметів, що відповідає даному типу обдарованості;

б) *дидактико-психологічний*, який поєднує високий рівень предметного навчання з психологічними уроками розвитку здібностей та особистості учня;

в) *психолого-дидактичний*, для якого характерне пріоритетне використання психологічних основ розвивальної освіти як підґрунття для побудови навчально-виховного процесу й освітнього середовища загалом. Тут використовують, зокрема, такі методи: *проблемно-розвивальний* (предметне навчання реалізується відповідно до принципів проблемного навчання); *гуманітарно-особистісний*, (вихідною основою для навчання визначають закономірності розвитку особистості як психологічну підставу позитивної „Я-концепції” і лідерських якостей); *розвивальне навчання* (як основу побудови навчальної діяльності використовують закономірності психологічного розвитку тих чи інших здібностей); *розвивальна освіта* (акцент у проектуванні й реалізації навчально-виховного процесу зміщується у напрямку створення умов, які сприяють виявленню й розвитку творчих можливостей учнів у загальній і додатковій освіті). У цьому випадку відбувається орієнтація на створення розвивального освітнього середовища, яке забезпечує формування позитивної „Я-концепції”, яка в свою чергу, забезпечує можливості самореалізації [148, с. 19].

Аналізуючи методи навчання обдарованих дітей, Н. Настенко [178, с. 19-20, 23-24] зазначає, що вони мають відповідати інтелектуальному та соціальному розвитку дитини; переходу від перцептивного пізнання до вищих понятійних рівнів. Н. Настенко зазначає, що *методи навчання* обдарованих дітей мають бути узгодженими з: основним завданням – надання допомоги обдарованим учням в засвоєнні знань; рівнем інтелектуального та соціального розвитку дитини, різними вимогам і можливостям, аби виявляти основний та послідовний варіанти розвитку здібностей дитини; переходом від перцептивного рівня пізнання до вищих понятійних рівнів.

Основну увагу вчена приділяє творчим методам навчання, які спрямовані на реалізацію раніше невизнаних або невикористаних можливостей; повагу до бажання дітей самотійно працювати; уміння стримуватися від втручання у процес творчої діяльності; надання дитині свободи вибору; індивідуалізацію навчальної

програми залежно від особливостей учня; створення умов для конкретного втілення творчої ідеї; заохочення до роботи над проектами, пропозиціями самих учнів; уникання будь-якого тиску; підкреслення позитивного значення індивідуальних відмінностей; схвалення результатів діяльності дітей; надання можливості загального внеску в роботу групи; повагу до потенційних можливостей школярів, які мають низький рівень навчальних досягнень; демонстрацію ентузіазму; надання авторитетної допомоги дітям, які висловлюють іншу думку; організацію безпосереднього спілкування звичайних різних категорій дітей; отримання максимальної користі від захоплення дітей; терпимість (хоча б тимчасову) до безладдя; уміння переконувати та пропагувати; здібність до самоаналізу [178, с. 19-20, 23-24].

Удосконалити навчально-виховний процес з обдарованими дітьми, дати їм ґрунтовні, міцні знання, озброїти їх практичним розумінням основ наук допомагає, насамперед, періодичність проведення олімпіад з основ наук, КВК, турнірів, конкурсів, вікторин, інтелектуальних аукціонів, змагань, пізнавальних, дидактичних ігор, турнірів кмітливих, брейн-рингів, конкурсів „Розумники і розумниці”, вікторин, шкільних факультативів, інтелектуальних марафонів тощо. У школах рекомендується проводити конкурси на кращого учня школи, на пряму, паралелі, класу тощо. Елементи змагання, що містяться в іграх, сприяють розвитку здібностей, творчій активності, залучають школярів до активного життя. Розв'язуючи ребуси, кросворди, учні поступово починають складати власні головоломки, що, безумовно, сприяє розвитку пам'яті, уваги, кмітливості.

У роботі з обдарованими дітьми можуть бути використані різні *форми навчання*: індивідуальні, фронтальні, групові. *Фронтальні заняття* – дискусії, елементи проблемного навчання, дидактичні ігри. *Групові заняття* – парні, постійні групи зі зміною функцій їх учасників, поділ класу на групи з однаковим завданням, з різним завданням із загальним звітом кожної групи перед усім класом. Форми можуть бути різними: „мозкова атака”, вільний час для самокорекції, засвоєння, тощо. Для обдарованих дітей з успіхом можна використовувати нові організаційні форми: „Поле чудес”, заняття клубу „Що? Де? Коли?”, індивідуалізовані програми

навчання. Як зазначає О.Лисенко [114, с. 44-45], вчитель загальноосвітньої школи, не можна виділяти групу обдарованих дітей ні з погляду переваги їхніх розумових здібностей над іншими (надання особливих завдань на уроці), ні з точки зору необхідності приділяти їм більшу увагу вчителя (частіше опитувати, викликати до дошки). Краще зробити так, щоб це не було помітно для усього класу і навіть для самих обдарованих дітей. Цю проблему педагог вирішує за допомогою групового заняття, або уроку-змагання. Для проведення уроку-змагання вона ділить клас на кілька груп, у кожному з яких включає одну – дві обдарованих дитини. Кожен учень у команді отримує свою картку із завданням. Виграє та команда, яка виконає всі завдання першою. Діти з високою успішністю у навчанні виконують свою частину завдання швидше, ніж інші. Дбаючи про те, щоб її команда першою виконала завдання, обдарований учень починає допомагати тим, хто відстає. Дуже важливим є те, щоб обдарована дитина не виконувала завдання за іншого, а допомагала виконати його. Позитивним при цьому є те, що на певний час обдарована дитина стає неформальним лідером, що відбувається невимушено і не створює проблем у міжособистісному спілкуванні. Разом з тим, обдаровані діти вчать взаємодії з колективом, мобілізувати себе та свої знання для швидкого виконання завдання; обдарована дитина може виявити себе, відкрити нові грані свого „Я” та своєю співпрацею з іншими учнями допомогти вчителеві” [114, с. 45].

Ефективність проведення *самостійної роботи* учнів залежить від дотримання багатьох умов: посиленості завдання; інструктажу вчителя про порядок їх виконання; визначення необхідного часу для окремого етапу самостійної роботи; відповідності відведеного часу, обсягу та ступеню складності завдань; диференційованого підбору завдань вищої складності для здібних учнів, які цікавляться певною дисципліною значно глибше; чіткої організації навчальної діяльності (дотримання вимог самостійності); диференційованої допомоги учням у виконанні завдання (без підказування та опіки); підготовки вчителем списку додаткової науково-популярної літератури для виконання індивідуальних складніших завдань; підбору таких завдань, які у процесі самостійної роботи з підручником, довідковою літературою потребують від учнів

осмисленого засвоєння тексту даного параграфа; письмово-графічного оформлення результатів самостійної роботи; завершення результатів самостійної роботи самоконтролем і контролем з боку вчителя; поєднання індивідуальної, групової і загальнокласної форм організації навчальної діяльності.

Вищезазначені аспекти, які мають бути органічно вплетеними в урок, доповнюються системою *позакласної та позашкільної роботи*: виконання учнем позанавчальних завдань; відвідування гуртка, клубу, секції або участь у тематичних масових заходах (вечорах любителів літератури, математики, природи та ін.); огляди-конкурси тощо.

Отже, основним завданням сучасних загальноосвітніх навчальних закладів є створення умов для розвитку обдарованості. 1. У навчанні обдарованих дітей мають переважати інтерактивні методи. 2. Обдарованим дітям необхідний високий ступінь свободи у виборі видів занять не лише в школі, а й поза нею. 3. Якість педагогічних кадрів, тобто *професійна підготовка вчителя*, має відповідати потребам обдарованої дитини [67, с. 3]

Учитель, що працює з обдарованими дітьми, має розумітися на особливостях психології обдарованих дітей, відчувати їхні потреби і інтереси, мати високий рівень інтелектуального розвитку, бути ерудованим, прагнути до самовдосконалення. Все це актуалізує проблему підготовки вчителя до роботи з обдарованими учнями, якій присвячено подальші підрозділи дисертації.

Висновки до розділу 1

Аналіз наукового доробку вітчизняних та зарубіжних вчених дозволив нам обґрунтувати низку положень, які складають теоретичне підґрунтя для подальшої дослідницької роботи.

1. Вивчення сучасного стану розробки проблеми обдарованості в Україні та світі засвідчує активізацію інтересу дослідників щодо питань виявлення та розвитку обдарованості особистості. При цьому існують різні підходи до розуміння природи і сутності самого феномену обдарованості. З'ясовано, що у дослідженні проблеми обдарованості можна виділити 3 основних площини її дослідження: розробка об'єктивних способів і методик виявлення і типізації обдарованих дітей; обґрунтування і експериментальна

апробація умов і способів роботи з обдарованими дітьми; відбір і підготовка вчителя до роботи з розумово обдарованими дітьми.

2. Зроблено висновок, що *обдарованість* являє собою комплекс задатків і здібностей особистості, які за сприятливих умов дозволяють їй досягати значних успіхів у певному виді діяльності (чи кількох близьких видів діяльності) порівняно з іншими людьми. Тобто, обдарованість виступає динамічною інтеграцією різних здібностей з метою досягнення позитивних результатів у конкретній діяльності.

Поділяючи думку ряду вітчизняних дослідників, вважаємо, що здібності й обдарованість – це феномени одного порядку, які підкоряються загальним законам розвитку здібностей. Тобто обдарованість має здатність постійно розвиватися і вдосконалюватися *впродовж життя* людини за умови врахування впливових чинників, що сприяють цьому процесу на кожному з *вікових етапів* становлення особистості. При цьому ефективному розвитку обдарованої особистості сприяє не стільки вимірювання кількісних показників тих чи інших здібностей, скільки вивчення їх якісного прояву та тих чинників, що впливають на процес їх становлення.

3. Дослідники виділяють кілька видів та сфер обдарованості, у контексті чого значущим є питання виявлення і розвиток розумових (інтелектуальних) здібностей. З'ясовано, що *інтелектуальна обдарованість* являє собою високий рівень розвитку інтелектуальних здібностей, що дозволяє учневі швидко оволодівати поняттями, легко запам'ятовувати та зберігати інформацію, досягати значних результатів у багатьох галузях знань. Свого розвитку інтелектуальні здібності набувають у процесі навчання. Однак інтелектуальний розвиток особистості розпочинається задовго до вступу дитини до школи, в якій інтелектуальні здібності продовжують інтенсивно розвиватися, переростаючи в інтелектуальну обдарованість. Молодший шкільний вік є сенситивним для розвитку інтелектуальних здібностей, проте, на думку багатьох дослідників, стосовно цього періоду ще зарано стверджувати про високий розвиток інтелектуальної обдарованості.

4. Учителю необхідно розуміти та враховувати особливості інтелектуально обдарованої дитини, яка потребує розширення змісту матеріалу для узагальнень, можливості реалізуватися в спеціальних навчальних програмах шляхом самостійної роботи та завдання відкритого типу, що призводить до розвитку необхідних пізнавальних умінь. Організація навчального процесу, спрямована на розвиток вищих пізнавальних процесів, підносить розумові здібності інтелектуально обдарованої дитини на якісно новий рівень. Однак для реалізації такого підходу у початковій школі вчитель має бути спеціально підготовленим.

У цілому, аналіз наукової літератури засвідчує, що проблема обдарованості сьогодні набула статусу державно важливої в Україні, що призвело до формування соціального запиту на її дослідження, зокрема, виникла нагальна необхідність у спеціальній підготовці вчителя початкової школи до розвитку обдарованості учнів [70].

Саме про проблему підготовки майбутнього вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів йдеться у наступному розділі дисертації.

РОЗДІЛ 2

РОЗРОБКА МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО НАВЧАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ

2.1. Теоретичні підходи до визначення структури готовності майбутнього вчителя початкової школи до навчання інтелектуально обдарованих учнів

Професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя початкових класів як компетентного, здатного до саморозвитку фахівця активно досліджується у педагогіці та психології вищої школи: підготовка майбутнього вчителя початкових класів до роботи в умовах нової структури і змісту початкової освіти (Н.М. Бібік, О.Я. Савченко), загальні принципи організації педагогічного процесу та основні напрями конструювання змісту психолого-педагогічної підготовки, що забезпечуює становлення вчителя-дослідника, який перебуває у постійному пошуку ефективних і раціональних методів навчання і виховання (Л.О. Хомич), формування творчої особистості майбутнього вчителя (Н.В. Кічук, С.О. Сисоєва), організація професійного самовиховання майбутніх вчителів початкових класів (О.Г. Кучерявий), формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів (Л.Л. Хоружа) та ін.

Становлення майбутніх спеціалістів для різних галузей професійної діяльності передбачає активне дослідження категорії готовності у зв'язку з співвіднесенням її з процесом підготовки спеціаліста. Готовність як потенційний стан особистості професійно підготовленого спеціаліста досліджується і як теоретична проблема і як практично орієнтований підхід [146].

Так, І.В. Гавриш зазначає, що підготовка до професії розглядається як процес формування готовності до неї, а готовність – як результат професійної підготовки [43]. За словником С.І. Ожегова „готовність” – це стан при якому все зроблено, все готово для чого-небудь [152, с. 122].

Професійна підготовка – це система організаційних та педагогічних заходів, які забезпечують формування у особистості професійної спрямованості знань, навичок, умінь. Професійна підготовленість – оптимальний результат професійної підготовки

та освіти особистості. Інші джерела стверджують, що професійна готовність – це суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною до виконання визначеної професійної діяльності і прагне її виконувати [248]. Деякі вчені розуміють професійну готовність спеціаліста як інтегральне утворення на основі потреб і здатностей, які характеризуються соціально нормативним рівнем перетворень суспільних відношень у професійній сфері діяльності в систему функцій суб'єкта цієї діяльності та визначає її результативність.

Готовність до педагогічної діяльності як інтегративна якість особистості вчителя почала активно досліджуватись у радянській педагогіці у 70-х роках ХХ ст. Наприкінці 80-х років ХХ ст. предметом досліджень радянських учених стає готовність у різних сферах педагогічної діяльності. У другій половині ХХ століття проблема готовності стала предметом розгляду у вітчизняній педагогічній науці і була представлена, насамперед, працями К.М. Дурай-Новакової, Г.С. Костюка, Н.В. Кузьміної, О.Г. Мороза, В.О. Сластьоніна, А.М. Щербакова та ін.

Сучасні науковці, розглядаючи готовність до педагогічної діяльності з позицій особистісного підходу розуміють її: як нове утворення майбутнього педагога, яке є фундаментом його професійної компетенції; як забезпечення високих результатів педагогічної роботи, що є якістю особистості вчителя; як „інтегративне особистісне утворення, що є регулятором та умовою успішної професійної діяльності педагогів” (Л.В. Кондрашова) [43].

М.І. Дьяченко та Л.А. Кандилович визначають готовність як вибіркову, прогнозовану активність особистості на етапі її підготовки до діяльності; така активність виникає як результат визначення професійної мети на основі усвідомлених потреб і мотивів [43]. У межах цього теоретичного підходу мають значення план, установки, моделі майбутньої професійної діяльності. У такому разі формування готовності визначається як процес вироблення майбутнім педагогом моделі майбутньої професійної діяльності залежно від отриманих у ході професійної підготовки знань, умінь, навичок та сформованого рівня компетентності.

У межах педагогічного підходу готовність визначається як загальна характеристика розвитку, навчання і виховання особистості у сфері освіти відповідно до соціального замовлення. У

контексті професійно-педагогічного підходу готовність визначається як характеристика результативності процесу професійної підготовки спеціалістів різних галузей знань.

Отже, можна виділити два головні аспекти проблеми готовності: 1) готовність до професійної діяльності і сама професійна діяльність є прямо зумовленими феноменами; 2) процесом формування готовності до професійної діяльності можна цілеспрямовано керувати, якщо доцільно встановлені фактори й педагогічні умови, дидактичні й виховні засоби формування професійної готовності [55].

Аналіз науково-педагогічної літератури дозволив Н.С. Щербі [234, с. 74-75] виокремити два основних підходи до розуміння поняття "готовність":

а) *функціонально-психологічний*, що розглядає готовність як *тимчасовий активнодіяльнісний стан особистості, установку на певну поведінку, мобілізацію сил, що є умовою успішного виконання діяльності* (Є. Кузьмін, В. Ядов та інші);

б) *особистісний* (особистісно орієнтований), з позиції якого готовність – це *стійка характеристика особистості, складне особистісне утворення, багатопланова і багаторівнева структура якостей, властивостей і станів, які у своїй сукупності дозволяють конкретному суб'єкту успішно виконувати діяльність* (К.М. Дурай-Новакова, М.І. Дяченко, Л.А. Кандибович, В.О. Сластьонін та ін.) [234, с. 74-75].

Дослідниками встановлено співіснування різноманітних підходів до визначення структури готовності до професійної діяльності: загальнотеоретичний і професіографічний. До загальнотеоретичного рівня аналізу віднесено розгляд готовності до діяльності з позицій психології праці. У його межах вважається, що структурні компоненти є універсальними і не залежать від особливостей конкретної професії. До професіографічного рівня аналізу структури готовності до професійної педагогічної діяльності можна віднести такий науковий підхід, при якому структурні компоненти однозначно виводяться з професіограми [43]. Обидва підходи не є взаємовиключними, а розширюють і поглиблюють уявлення про досліджуваний феномен як складне і багатогранне явище. Доведено, що сутність готовності особистості

до педагогічної діяльності виражається в діалектичній єдності всіх її структурних компонентів, властивостей, зв'язків і відносин [43].

Узагальнюючи підходи вчених до готовності як результату професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя С.В. Ратовська зазначає, що готовність є цілісним стійким утворенням і, на думку А.Ф. Линенка, О.М. Пехоти, С.О. Сисоевої та ін., має ряд специфічних якостей: ґрунтується на досвіді, легко актуалізується; потребує постійно нового формування у зв'язку з непередбаченою педагогічною ситуацією; є динамічною, піддається розвитку і може досягати більш високих рівнів [183].

Ураховуючи вищезазначене погоджуємося з думкою, що "готовність учителя до професійної діяльності" можна визначити як цілісне внутрішнє особистісне утворення випускника педагогічного ВНЗ, центральним ядром якого є освоєні цінності вчительської професії, яке ґрунтується на засвоєних професійно значимих знаннях, уміннях, навичках, способах діяльності, набутому досвіді та особистісних якостях, забезпечує йому здатність успішно адаптуватись до виконання професійно-педагогічних функцій та є передумовою подальшого фахового розвитку [234, с. 75].

Відповідно до представленого розуміння готовності майбутнього вчителя до професійно-педагогічної діяльності необхідно розглянути її сутність щодо розвитку інтелектуальної обдарованості учнів початкової школи.

Проблема підготовки вчителя до роботи з обдарованими учнями сягає своїм корінням ще у часи античності, коли *Марк Фабій Квінтіліан* (42-118 pp.) у своєму відомому творі „Про виховання оратора” намагався віднайти як шляхи розпізнавання здібностей дитини, так і способи їх розвитку. Вже у ті часи видатний педагог докладно зупинявся на характеристиці саме інтелектуально обдарованої дитини. На його думку, здібна дитина молодшого шкільного віку "легко оволодіває знаннями: задає іноді питання, проте частіше слідує за вчителем, ніж випереджає його. Її швидкий розум ... виділяється тим, що легко здійснює невеликий обсяг діяльності. Вона сміливий, миттєво визначає те, що йому по силах. Під час читання вони легше розбирають слова, вимовляють їх сміливо й без зупинки, роблять небагато, проте швидко... Все це

зачаровує нас у дітях: проте успіх їхній на цьому й зупиняється, й швидко зникає наш попередній подив" [61, с. 412]. Квінтіліан вважав, що вчитель, готуючись до своєї педагогічній діяльності, має враховувати всі ці моменти. Організуючи шкільні заняття, необхідно поділити дітей на невеликі групи, призначаючи до кожної окремого викладача. До вчителя висуваються вимоги як особистісного, так і професійного характеру. Зокрема, викладач має володіти активними методами викладання на засадах змагальності між учнями, які, на думку видатного педагога, є найбільш придатними способами організації навчальної діяльності розумово обдарованих дітей. Проте вчитель повинен максимально індивідуалізувати підходи не лише до різних категорій дітей, але навіть до однієї й тієї ж дитини залежно від періоду її розвитку. Квінтіліан зазначав, що розумові сили дитини такі багаті, що не можна її задовольнити лише самою наукою. Займаючись одним предметом, розглядаючи його одночасно з різних сторін, можна досягти одночасного вивчення багатьох наук. Зміна розумових ускладнень не тільки не є перешкодою, а навпаки, підносить мислення. Беручись за нову розумову роботу, людина приступає до неї з новими силами [11, с. 128-130; 92, с. 75]. Всі ці моменти, вважав Квінтіліан, учитель має знати і враховувати у своїй діяльності.

Значно пізніше за Квінтіліана, в епоху Просвітництва, до проблеми навчання обдарованих дітей звертається Ян Амос Коменський (1592-1670 рр.), який на основі наявності й розвитку в дитини відповідних здібностей та поєднання їх з певним типом характеру, виділяє шість груп дітей, зокрема тих, яких можна назвати обдарованими: "учні з гострим розумом, що прагнуть до знань, але відрізняються неслухняністю і впертістю". Видатний педагог зазначає, що таких дітей у школах "зазвичай ненавидять і в більшості випадків вважають безнадійними; проте, якщо їх належним чином виховувати, з них, як правило, виходять великі люди" [164, с. 105-106].

У своїх роботах, звертаючись до вчителів, Я. А. Коменський закликав звертати на обдарованих дітей особливу увагу, стверджуючи, що "набагато більше виховання потребують люди талановиті, адже активний розум, не будучи зайнятим чимось корисним, займається непотрібним, пустим і шкідливим. Чим

родючіше поле, тим більше воно дає чортополоху і терену. Так і видатний розум, якщо його не засіяти насінням мудрості та доброчинності. Як діючий млин, якщо в нього не підсипати зерна, тобто матеріалу для перемелювання, стирає сам себе, ... так і рухливий розум, позбавлений серйозної роботи, буде взагалі наповнюватися мізерним, порожнім та шкідливим вмістом і стане причиною власної загибелі" [82, с. 19].

Я. А. Коменський вважав, що всі діти мають навчатися у школі разом, де "тупіші перемішувалися б з більш розумними, повільніші з більш швидкими, вперті зі слухняними і вчилися б за одними і тими ж правилами й прикладами доти, доки вони потребуватимуть керівництва. А після закінчення школи нехай кожен пізнає і засвоює науки з тією швидкістю, з якою він може" [164, с. 108]. Проте, тут йдеться тільки про школу рідної мови, де мають навчатися, на думку великого педагога, всі діти обох статей та різних станів. Адже видатному вченому вважалося передчасним на шостому році життя вирішувати, до якого виду діяльності має хист дитина – до наук чи ремесла: "У цьому віці ще недостатньо проявляються розумові здібності та схильності; і те, й інше краще з'ясувати пізніше" [82, с. 96].

Розмірковуючи про організацію виховання дітей, Дж. Локк (1632-1704 рр.) доходить висновку, що при правильному вихованні варто брати до уваги природні обдарування та здібності. Тобто вихователь має добре знати дитину, щоб правильно підібрати методи впливу на неї: "Бог наклав печатку на душу кожної людини, яка .. може бути лише трохи виправленою, проте не можна зовсім змінити її чи перетворити на протилежне" [164, с. 175]. Отже, Дж. Локк висуває вимогу до вчителя – "ґрунтовно вивчати натуру та здібності дитини і стежити за тим, у який бік вони відхиляться і що для них підходить, якими є природні задатки, як можна їх удосконалити і для чого вони можуть знадобитися... Адже все, що може зробити виховання, – це використати найкращим чином те, що надане нам природою, попередити ті вади і недоліки, до яких найбільш схильна ця конституція. Природні обдарування кожного мають бути розвинені до можливих меж; при цьому будь-яка спроба прищепити дитині щось інше буде лише безплідною працею" [164, с. 176].

Наполягав на необхідності глибокого вивчення педагогом природи дитини і Ж.-Ж. Руссо (1712-1778 рр.), стверджуючи, що вихователь, який намагається розвинути розум дитини, не вивчивши при цьому його складу, ризикує "занапастити те гарне, що дала людині природа, і вкласти замість нього дурне" [187, с. 145-147]. Видатний філософ зазначав, що справа виховання полягає не в тому, щоб змінити характер дитини чи придушити її природні якості. Навпаки, на думку Ж.-Ж. Руссо, їх необхідно розвивати, оскільки "саме таким шляхом людина досягає всього того, що від неї можна було б очікувати, і справа природи завершується вихованням. Однак, перш ніж виховувати характер, необхідно його вивчити, спокійно очікувати, коли він проявиться, створювати йому умови проявити себе. Краще утриматися від будь-яких дій, ніж діяти невчасно. Один талант необхідно окрилити, а на інший накинати путі; одного слід підштовхувати, а іншого стримувати; одного потрібно пригорнути, а іншого приборкати; необхідно то просвітлювати, то притуплювати гостроту умів. Адже один створений для того, щоб вести пізнання людське до останньої межі, а для іншого навіть уміння читати і те стає фатальним" [187, с. 145-147]. Отже, на думку Ж.-Ж. Руссо вчитель має дуже добре знати природу дитини і використовувати ці знання у своїй діяльності.

Інший видатний мислитель Д. Дідро (1713-1784 рр.) вважав, що вчитель при організації суспільного виховання у школі має знати способи диференціювати освіту залежно від здібностей учнів, адже не всі учні однаково здібні до вивчення всіх предметів: "У одного відмінна пам'ять. Він буде швидко встигати з історії та географії. Другий, більш схильний до роздумів, легко буде комбінувати цифри та лінії і майже без зусиль засвоїть арифметику й геометрію". Д. Дідро застерігає, що зміст навчання не повинен обмежуватися тільки одним предметом, оскільки тоді дитина, яка "за своєю природою мало здібна до нього, впаде у розпач". Якщо ж навчання охоплює відразу кілька предметів, то, можливо, серед них будуть і такі, до яких цей учень виявиться здібним, тоді й він "пізнає моменти слави..." [164, с. 261].

На початку ХХ століття у США активно розробляються методики розвитку інтелектуальної обдарованості школярів, при цьому акцент робиться на навчанні дітей дошкільного та

молодшого шкільного віку. Особливе місце у цих пошуках відводиться особистості вчителя. Так, у моделі "Вільний клас" [151, с. 212-213] учитель не обмежується викладанням навчального матеріалу за жорстко складеним розкладом. Він вільний щодо можливостей спостерігати за дітьми, прислухатися до них і одержувати глибоке уявлення про кожного учня. У роботі з дітьми вчитель, насамперед, звертає увагу на те, як вони включаються до процесу пізнання, а також на рівень їхнього соціального й емоційного розвитку. Неформальні спостереження разом з результатами тестування, а також інформацією, отриманою від батьків, допомагають педагогові визначати ситуації, за яких необхідне втручання дорослих, використання конкретних засобів, що підвищують ефективність навчально-виховного процесу, і стимулюють розумовий процес кожної окремої дитини.

Своєю манерою слухати, відповідати, пояснювати, задавати питання, умінням включати інших до діалогу вчитель опосередковано наводить дітям зразки комунікацій. Він також стимулює критичне мислення, задаючи дітям питання на зразок: "Як ви думаєте, чому це відбулося?", "Що ще можна було б використати або зробити?" і т.п. Діти дуже сприйнятливі до таких прийомів і швидко починають самостійно користуватися ними у процесі навчання.

Наявність розвинутих організаторських здібностей є обов'язковою якістю педагога, який працює з обдарованими дітьми. Він має витрачати достатньо на планування, збір матеріалів і створення сприятливої атмосфери у класі, яка була б привабливою для дітей і стимулювала творчі здібності школярів.

Будучи вільним у виборі методики викладання, вчитель у системі діяльності "Вільного класу" спроможний стимулювати і спрямовувати природну цікавість, допитливість, винахідливість, самостійність, інтелектуальні і творчі здібності обдарованої дитини [151, с. 212-213].

В Україні проблема підготовки вчителя до роботи з обдарованими учнями набула актуальності лише в останнє десятиліття. Однак, не зважаючи на це, вона набуває все більшої актуальності, про що свідчать і відповідні дисертаційні дослідження. На жаль, їх ще не так багато, однак той факт, що

даною проблемою зацікавилися науковці, свідчить про зростаючу увагу держави до навчання і виховання обдарованих дітей та молоді. Серед останніх дисертацій у галузі педагогіки, соціальної педагогіки, вікової та педагогічної психології варто назвати роботи українських учених Н.М. Завгородньої "Педагогічні умови соціалізації обдарованих учнів у навчально-виховному середовищі загальноосвітнього навчального закладу" [63], М.П. Федорова "Педагогічні умови підготовки студентів до роботи з обдарованими дітьми" [215], російських дослідників М.А. Біржевої "Організаційно-педагогічні умови навчання і розвитку інтелектуально обдарованих учнів у початковій школі" [24], Г.В. Тарасової "Організаційно-педагогічні умови розвитку готовності вчителя до роботи з обдарованими дітьми" [207], польського науковця Е. Лодзінської "Особливості роботи вчителя з математично обдарованими учнями 4-8 класів (на матеріалі польської школи)" [115] та інші.

Зокрема, Н.М. Завгородньою зазначається, що успішне вирішення завдань навчання і виховання обдарованих дітей безпосередньо пов'язане з проблемою *вдосконалення підготовки вчителів*, формування їхньої професійно-педагогічної майстерності [63, с. 10]. Тому автором розроблено та запроваджено модель практичної підготовки студентів класичного університету до роботи з обдарованими учнями (складання планів роботи, навчальних занять, розробка форм і методів контролю), зокрема, запропоновано спецкурс „Обдаровані учні та особливості їх навчання і виховання” [63, с. 13].

У дослідженні проблеми обдарованості Г.В. Тарасова виділяє 3 основних площини її розгляду: розробку об'єктивних способів і методик виявлення і типізації обдарованих дітей; розробку і експериментальну апробацію відповідних умов і способів роботи; відбір і *підготовку вчителя* до роботи з розумово обдарованими [207]. Дослідниця звертає увагу на те, що питання підготовки вчителя до роботи з розумово обдарованими дітьми на основі особистісно орієнтованого підходу з опорою на детальну діагностику і визначення інтелектуального профілю учня недостатньо досліджені в педагогічній науці і практиці і, як правило, присвячені творчим здібностям самого вчителя, або

розглядається на рівні опису разових заходів та перерахування невеликого набору форм роботи.

Системний аналіз ролі вчителя в успішному розвитку розумово обдарованих дітей дозволив виявити протиріччя між об'єктивною необхідністю спеціальної підготовки вчителя до роботи з ними і відсутністю науково обґрунтованих і апробованих на практиці організаційних форм, змісту роботи, умов і способів її здійснення, цілісної моделі підготовки вчителя до цієї діяльності, а також недостатньо повним і систематизованим комплексом дидактично обґрунтованих описів практики роботи шкіл у цьому напрямі [207].

Розкриваючи особливості проектування освітнього процесу для обдарованих школярів молодшого шкільного віку М.А. Біржева серед концептуальних ідей дослідження характеризує сутність підходу до організації педагогічної діяльності й змісту праці педагога. На її думку, він полягає в інноваційному характері педагогічної діяльності, який забезпечує здобуття об'єктивно і суб'єктивно нових результатів і продуктів у сфері освіти, що вимагає коректування професійної культури вчителя і його ціннісних орієнтацій, принципової зміни спрямованості в методології і методиці роботи.

Російська дослідниця зазначає, що пріоритетним у вимогах до особистості вчителя та його професійної підготовки є такі якості, як: глибоке знання предметів, що викладаються, і їх широкого культурного контексту, обізнаність у філософських, гуманітарних, екологічних і інших аспектах проблем в суміжних дисциплінах; позитивна Я-концепція; прагнення до безперервної самоосвіти, зокрема у цілях опанування основами інформаційної культури і формування навичок освоєння інформаційного простору; відкритість до педагогічних новацій і наявність власних ідей; уміння використовувати знання наук про людину і здійснювати позитивний вплив на духовно-етичний стан і розвиток особистості учня [24, с. 14].

Інша російська дослідниця Н.Г. Перегудова [161] зазначає, що для ефективної роботи з обдарованими дітьми і їх батьками педагог повинен володіти такими професійними якостями, як професійна зрілість, емоційна стабільність, здібність до самоаналізу, чуйність, доброзичливість, наявність відчуття гумору. Необхідним також є: знайомство з концептуальними моделями

навчання і розвитку обдарованих дітей; уміння розпізнавати ознаки обдарованості в різних сферах діяльності; спроможність будувати навчання відповідно до результатів діагностики; координувати свої дії з батьками; консультувати батьків і учнів. Для цього, на думку вченої, необхідна спеціальні теоретична і практична підготовка для роботи з обдарованими дітьми [161].

Проблема підготовки вчителя до роботи з обдарованими учнями реалізується й у дисертаційному дослідженні М.П. Федорова "Педагогічні умови підготовки студентів до роботи з обдарованими дітьми" [215]. Автором визначається два найважливіших, на його думку, аспекти роботи з обдарованими дітьми: 1) створення системи підготовки спеціалістів для роботи з цієї категорією учнів на основі розробки нових технологій навчального процесу; 2) вивчення педагогічних умов і факторів, які забезпечують можливості для вияву, збереження і розвитку індивідуальної потенції обдарованості у дітей [215, с. 8].

Дослідником визнається необхідність удосконалення підготовки вчителів, їх професійно-педагогічної майстерності й творчості. Зважаючи на це, М.П. Федоровим сформульовано низку вимог до вчителя, покликаного працювати з обдарованими дітьми: володіння спеціальними навчальними програмами, наявність певного обсягу знань про природу дитячої обдарованості, структурні типи і особливості її вияву, вміння спілкуватися з незвичайними дітьми, організовувати навчально-пізнавальну діяльність з урахуванням рівнів і сфер вияву обдарованості кожного школяра, бачити в кожному з них творчу індивідуальність, запроваджувати в своїй професійній діяльності елементи нових технологій тощо [215, с. 11-12].

Автор визначив педагогічні умови, які забезпечують виявлення, збереження і розвиток обдарованості дитини. Зокрема, акцентується увага на необхідності перебудови навчальних планів та розробці нових технологій навчання; продукуванні умов емоційно-доброзичливого ставлення до особистості учня, підтримки на уроках та в позаурочний час; створенні ситуації повного психологічного комфорту; застосуванні принципів диференціації та індивідуалізації навчання і виховання на основі стимулювання та розвитку обдарованості, реалізації умов для

самовияву особистості в процесі навчальної діяльності, врахуванні індивідуальних особливостей кожного учня. При цьому диференціація навчально-виховної діяльності досягається шляхом забезпечення варіативності самого процесу навчання, темпу вивчення навчального матеріалу, адаптації змісту і обсягу навчальних завдань до індивідуальних можливостей дітей, організації класів і груп педагогічного вирівнювання (адаптація і здоров'я), класів, творчих груп для обдарованих дітей [215, с. 10].

М.П. Федоровим запропоновано шляхи перебудови системи загальнопедагогічної підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності, що полягають у вдосконаленні теоретично-методичної та практичної підготовки студентів до роботи з обдарованими дітьми, реалізується в процесі проведення педагогічних практик. При цьому автор наполягає на використанні активних форми організації позакласної роботи з метою створення оптимальних умов розвитку творчої особистості майбутнього вчителя, а саме: участь у роботі педагогічних дискусійних клубів, студій, творчих об'єднань; заохочення студентів до науково-дослідної роботи; участь у роботі психолого-педагогічного семінару для батьків обдарованих дітей, творчої лабораторії "Обдарована дитина" з метою теоретичного обґрунтування форм і методів навчально-виховної роботи з обдарованими дітьми [215, с. 14].

Аналізуючи проблему підготовки студентів до роботи з обдарованими дітьми М.П. Федоров стверджує, що не кожен вчитель спроможний працювати з обдарованими дітьми. До такого педагога висувається ряд вимог. Це творча особистість з високим рівнем розвинутості соціальних та професійних мотивів, характерологічних особливостей і творчих умінь, що сприяють успішній творчій педагогічній діяльності, яка, внаслідок спеціальної професійної підготовки і постійного самоудосконалення, набуває знань, умінь та навичок педагогічної праці з обдарованими дітьми, оволодіває творчими вміннями щодо виявлення, збереження і розвитку здібностей і обдарувань дітей в навчально-виховному процесі [215].

За таких умов здатність творчого вчителя до педагогічної взаємодії з обдарованими дітьми характеризується не тільки

високим рівнем педагогічної креативності, відповідністю сучасним вимогам до рівня знань предмета, який викладається, але і набутими психолого-педагогічними знаннями, уміннями та навичками, які забезпечують його ефективну взаємодію з обдарованими учнями щодо розвитку їх творчих можливостей у навчально-виховному процесі [215].

Інша українська дослідниця Л.О. Мокридіна [128], ґрунтуючись на комплексному дослідженні, проведеному Запорізьким обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти, визначає професійну готовність педагогічного працівника до роботи з обдарованими дітьми як системну професійну якість, що характеризується здатністю спеціаліста до ефективної реалізації професійної діяльності щодо створення комфортних умов для всебічного гармонійного розвитку обдарованої дитини [128, с. 76].

Отже, узагальнюючи погляди вітчизняних і зарубіжних дослідників під *готовністю майбутнього вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів* ми розуміємо цілісне внутрішнє особистісне утворення випускника педагогічного ВНЗ, яке ґрунтується на засвоєних професійно значущих (психолого-педагогічних, фахових, методичних) знаннях, уміннях, навичках, способах діяльності, набутому досвіді та особистісних якостях, яке забезпечує його ефективну взаємодію з інтелектуально обдарованими учнями з розвитку їх розумових можливостей у навчально-виховному процесі.

2.2. Модель готовності майбутнього вчителя початкової школи до навчання інтелектуально обдарованих учнів та критерії оцінювання рівня сформованості її компонентів

Важливого значення для побудови моделі підготовки вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів набувають підходи щодо визначення структурних елементів готовності вчителя до виконання окресленої педагогічної діяльності. Більшість дослідників погоджуються з тим, що існують два підходи до визначення змісту та структури готовності [214, с. 8-9], які не виключають один одного, а скоріше розширюють і поглиблюють уявлення про складність поняття готовності: *функціональний* (в контексті якого готовність розглядається як

певний стан психологічних функцій, що забезпечують високий рівень досягнень при виконанні того чи іншого виду діяльності (А.Ц. Пуні, О.О. Ухтомський та ін.); та *особистісний* (готовність тлумачиться як інтегративне утворення особистості, яке об'єднує в собі мотиваційну, когнітивну, операційну та інші складові, що є адекватними до тих вимог змісту та умов діяльності, які в своїй сукупності дозволяють суб'єкту більш чи менш успішно здійснювати діяльність (К.М. Дурай-Новакова, М.І. Дьяченко, Л.А. Кандибович, Л.М. Карамушка, В.О. Моляко, В.О. Сластьонін та ін.).

Дослідники, як правило, враховують саме ці підходи у побудові відповідних моделей готовності вчителя до педагогічної діяльності. Так, пропонуючи модель формування готовності майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативності молодших школярів В.І. Фадєєв виходить з визначення готовності як комплексу знань, умінь, навичок, мотивів і особистісних якостей суб'єкта, які є результатом підготовки до цього виду діяльності. При цьому він зазначає, що структура готовності майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативності молодших школярів складається з двох взаємопов'язаних груп складових: *психологічних* (мотиваційних – наявність мотивів, адекватних цілям та завданням розвитку цієї якості; особистісних – сукупність важливих для розвитку креативності молодших школярів особистісних якостей) та *професійних* (когнітивних – наявність знань, необхідних для розвитку даної якості; операційних – сформованість відповідних умінь та навичок, які сприятимуть розвитку креативності) [214, с. 8-9].

Визначаючи структуру готовності вчителя до педагогічної діяльності С.В. Ратовська [110] також зазначає, що готовність майбутнього вчителя до професійної діяльності тлумачиться вченими (А.Й. Капська, А.Ф. Линенко, О.М.Пехота та ін.) як особистісне утворення, що забезпечує внутрішні мотиви діяльності, педагогічну самосвідомість, педагогічні здібності, знання, вміння та навички, здатність до інтегрування знань, професійно значущі якості особистості. Це поняття включає *особистісну* складову (педагогічну самосвідомість, інтерес до діяльності, потребу в ній, мотиви діяльності) та *процесуальну* (педагогічні здібності, знання

про предмет і способи діяльності, навички й уміння, професійно значущі якості) [110], що і мобілізує особистість на включення у професійну діяльність.

І.М. Шапошникова стверджує, що готовність майбутнього вчителя початкових класів до педагогічної діяльності ґрунтується на психологічній, педагогічній і предметній підготовці, що передбачає, насамперед, сформованість особистісних якостей педагога.

На засадах системного підходу готовність розглядається як інтегративна характеристика особистості. Її будова вважається тотожною структурі відповідної функціональної психологічної системи, до якої входять такі компоненти: *інформаційний* (інформаційна основа діяльності), *операційний* (блок прийняття рішення і підсистема професійно-важливих якостей особистості) та *мотиваційний* (мотиви, цілі діяльності). Вони, відповідно, характеризують знання, способи діяльності та потреби. Кожний з виділених компонентів відіграє свою роль в їх взаємодії. Функцією мотиваційного компонента є активація прояву інших (або їх елементів). Функція інформаційного компонента полягає у забезпеченні міри використання ресурсних можливостей інших компонентів для досягнення цільового результату (дії із знанням справи). Функція операційного компонента перебуває у визначенні відношень між компонентами у процесі реалізації ресурсного потенціалу у просторі та часі [43].

Ґрунтуючись на дослідженнях О.М. Пехоти, С.В. Ратовська відзначає цілісність готовності, яка визначається повноцінним розвитком її складових компонентів: *ціль-мотиваційного* (прагнення включати молодших школярів у діяльність; віра в можливості та здібності кожного учня; уміння усвідомлювати потреби і мотиви молодших школярів); *змістовного* (знання теоретичних основ організації навчальної діяльності; її психолого-педагогічного забезпечення; володіння методикою проведення уроків); *операційного* (уміння організовувати навчальну діяльність учнів); *інтеграційного* (уміння співпрацювати з різними партнерами в групі та команді, виконувати різні ролі й функції у колективі, проявляти ініціативу, підтримувати та керувати власними взаєминами з іншими; впевненість у власних професійних можливостях;

ініціативність; відповідальність; володіння навиками саморефлексії – самоаналізу, саморегуляції, самооцінки і самоконтролю, самоактуалізації) [183].

У США в педагогічних коледжах і університетах викладаються спеціальні курси для підготовки вчителів до роботи з обдарованими дітьми. Досвід багаторічних експериментів дозволив американським вченим дійти висновку про необхідність спеціальної підготовки педагога до роботи з такими учнями [151]. На їх думку, готовність вчителя працювати з обдарованими дітьми включає наявність у нього теоретичних знань і практичного досвіду. Основним елементом спеціальної підготовки фахівця є його стажування в класі, де обдаровані діти складають лише частину загального колективу учнів. Багато зарубіжних учених і фахівців у галузі навчання обдарованих дітей вважають доцільними і необхідними спеціалізоване практичне стажування педагогів до роботи з обдарованими дітьми (Feldhausen, 1977; Frasier, 1977; Jenkins and Stewart, 1979; Maker, 1975; Nix, 1976).

Дослідниками і спеціалістами у сфері підготовки кадрів для навчання обдарованих дітей розроблено ряд положень щодо визначення знань, умінь і навичок, якими повинні володіти педагоги, які є основою для розробки програми підготовки таких фахівців.

Так, К. Силі (1979) запропонував такий перелік професійних умінь педагогів (наводиться в порядку зменшення значущості): проектувати процес навчання відповідно до результатів діагностичного обстеження дитини; модифікувати навчальні програми; стимулювати когнітивні здібності учнів; працювати за спеціально розробленим навчальним планом; уміння консультиувати учнів [151, с. 241].

Л.О. Мокридіна [128, с. 75-78], у свою чергу, виділяє такі компоненти готовності вчителя до роботи з обдарованими учнями як когнітивний, конструктивний, мотиваційний, особистісний. З нею погоджується А.В. Яковина [239, с. 129-131], виокремлюючи у структурі відповідної готовності знання вчителя у сфері обдарованості, його уміння виявляти обдарованих дітей та організовувати процес їхнього навчання, особистісні якості вчителя та його потреби у спілкуванні з обдарованою дитиною [239, с. 130].

Узагальнюючи вітчизняні та зарубіжні дослідження у сфері підготовки вчителів для навчання обдарованих дітей, Л.В. Мар'яненко [121, с. 49] зауважує, що поведінка вчителя щодо обдарованих дітей у класі під час навчання і побудови ними власної діяльності повинна відповідати таким характеристикам: учитель має розробляти гнучкі індивідуалізовані програми, створювати сприятливу, емоційно безпечну психологічну атмосферу в класі, забезпечувати зворотній зв'язок з учнями; використовувати різні стратегії навчання, поважати особистість учня, сприяти формуванню в нього позитивної самооцінки; стимулювати творчість і уяву, розвиток розумових процесів вищого рівня; виявляти повагу до індивідуальності учня, його цінностей.

Вивчаючи особистісні якості вчителів, зарубіжні психологи встановили, що "хорошими", за загальною оцінкою, вважаються педагоги, які характеризуються: а) емоційною стабільністю, особистісною зрілістю і соціальною відповідальністю; б) здатністю виявляти доброзичливість й інтерес у спілкуванні з дітьми; в) адекватністю сприйняття навколишньої дійсності. Згідно цього підходу Л.В. Мар'яненко зазначає, що вчителям для успішної роботи мають бути притаманні такі особистісні якості: прагнення до максимальної гнучкості (імпровізація, вміння враховувати найменші зміни в психолого-педагогічній ситуації і відповідно змінювати свою поведінку); здатність до емпатії, сенситивність до потреб учнів; вміння надати викладанню особистісного забарвлення; установка на створення позитивних підкріплень для самосприйняття учнів; володіння стилем неформального спілкування, надання переваги усним, а не письмовим контактам; емоційна врівноваженість, упевненість у собі, життєрадісність.

Дослідник стверджує, що діяльність вчителя набуде ефективності за умов створення в класі психологічної атмосфери теплоти, невимушеності, взаємної довіри. Учні, які спілкуються з людиною, впевненою в їх можливостях, і в реальній дійсності починають виявляти свої здібності повною мірою, починають усвідомлювати свою цінність [121, с. 49].

Зважаючи на все вищезазначене, нами розроблено структуру готовності майбутнього вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів, яка складається із ціле-

мотиваційного, когнітивного, операційного і особистісного компонентів (див. рис. 2.1).

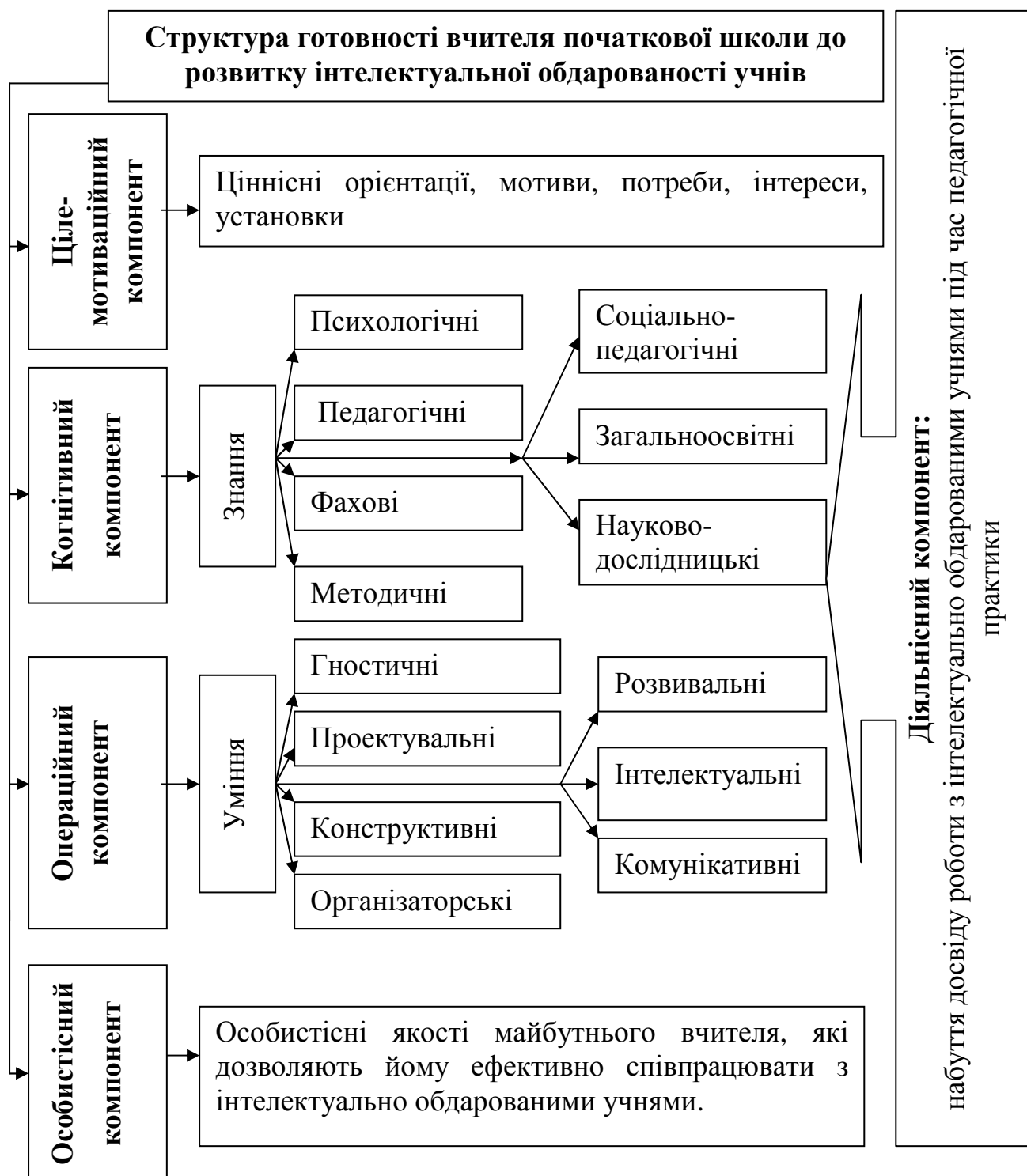


Рис. 2.1. Структура готовності вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів

Зупинимось докладніше на характеристиці кожного компоненту готовності майбутнього вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів.

Ціле-мотиваційний компонент охоплює ціннісні орієнтації, мотиви, потреби майбутнього вчителя, які зумовлюють успішне здійснення ним відповідного напрямку професійної діяльності. Це стає можливим за умови внутрішньої гуманістичної спрямованості викладача, стійкого, усвідомленого, активно-дійового ставлення до педагогічної праці, вираженого у специфіці його мотивів, інтересів, потреб і установок.

Характеризується високим рівнем позитивної професійної мотивації до роботи з обдарованими дітьми, що спонукає вчителя сприяти розвитку їх особистості: інтелектуальних здібностей, когнітивних, особистісно-індивідуальних і комунікативних здібностей, здатності самостійно й раціонально навчатися тощо. Мотивація ґрунтується на інтересі до виявлення особистісних особливостей учнів, визначення їх можливостей, на потребі у спілкуванні з цією категорією учнів, прагненні допомогти їм виявити та розвинути свої здібності.

Все це формує установку майбутнього вчителя на творчу діяльність, розвиток особистості учня, навчальне та професійне співробітництво, безумовне прийняття особистості учня, його фасилітацію, розуміння тощо.

Когнітивний компонент передбачає формування у майбутнього вчителя цілого комплексу відповідних знань про особливості виявлення і розвитку інтелектуальної обдарованості учнів. Вважаємо, що вчителю початкової школи для ефективної роботи з обдарованими учнями необхідні загальноосвітні, психологічні, педагогічні, соціально-педагогічні, фахові, методичні, науково-дослідницькі знання (див. таблицю 2.6). **Операційний компонент** охоплює відповідні уміння та навички, які сприятимуть розвитку інтелектуальної обдарованості учнів. Спираючись на дослідження Н.В. Кузьміної [95, с. 35-40], можна виокремити п'ять основних груп умінь (виходячи із загальної структури педагогічної діяльності): гностичні, проектувальні, конструктивні, комунікативні, організаторські. Окрім того, вважаємо, що для вчителя, який працює з інтелектуально обдарованими учнями,

особливого значення набувають інтелектуальні та розвивальні вміння.

Таблиця 2.1

Професійні знання майбутнього вчителя початкової школи, які характеризують його готовність до роботи з інтелектуально обдарованими учнями

№/ п	Професійні знання
I. Психологічні знання	
1)	розуміє сутність поняття обдарованості, його своєрідність;
2)	<i>знає:</i> види і сфери обдарованості;
3)	ознаки інтелектуальної та інших видів обдарованості;
4)	специфіку прояву обдарованості у різні вікові періоди, зокрема, у молодшому шкільному віці;
5)	методики діагностування інтелектуальної та інших видів обдарованості;
6)	сутність психологічного супроводу обдарованої дитини.
II. Педагогічні знання	
1)	<i>знає:</i> форми і методи навчання і виховання інтелектуально обдарованих учнів;
2)	нетрадиційні форми і методи розвитку обдарованості учнів;
3)	позанавчальні форми, методи і засоби розвитку інтелектуальної обдарованості;
4)	стратегії навчання обдарованих учнів (поглиблення, збагачення, прискорення, диференціація, індивідуалізація, проблемність навчання тощо);
5)	досвід навчання і виховання обдарованих дітей в Україні та за кордоном.
III. Соціально-педагогічні знання	
1)	<i>знає:</i> характерні особливості інтелектуально обдарованих учнів, що створюють перешкоди у навчанні;
2)	особливості інтелектуально обдарованих учнів, що створюють перешкоди у спілкуванні з батьками, вчителями, однолітками;
3)	ознаки дисинхронії фізичного та інтелектуального розвитку обдарованих учнів;
4)	негативні прояви інтелектуальної обдарованості

Розділ 2. Розробка моделі підготовки майбутнього вчителя початкової школи до навчання інтелектуальна обдарованих учнів

	(агресивність, неприязнь до школи, відчуття незадоволеності собою та оточуючими, надчутливість, нетерпимість тощо).
5)	сутність соціально-педагогічного супроводу обдарованої дитини.
IV. Науково-дослідницькі знання	
1)	<i>знає:</i> методи діагностування обдарованості;
2)	специфіку їх використання у початковій школі;
3)	науково обґрунтовані методи обробки результатів діагностики;
4)	методики розвитку здібностей;
5)	способи організації наукового дослідження з проблем розвитку обдарованості учнів.
V. Фахові знання	
1)	<i>знає:</i> основні поняття, терміни, ідеї, закономірності предметів викладання;
2)	тенденції сучасного розвитку кожного навчального предмета;
3)	можливості навчальних предметів початкової школи щодо розумового розвитку учнів;
4)	поглиблено зміст навчальних предметів початкової школи;
5)	зміст суміжних навчальних предметів.
VI. Методичні знання	
1)	<i>знає:</i> форми і методи викладання навчальних предметів початкової школи відповідно до потреб інтелектуально обдарованих учнів;
2)	нетрадиційні форми і методи викладання навчальних предметів початкової школи, що сприяють розвитку обдарованості учнів;
3)	позанавчальні форми, спрямовані на удосконалення розвитку інтелектуальної обдарованості учнів;
4)	можливості застосування стратегій навчання обдарованих учнів (поглиблення, збагачення, прискорення, диференціація, індивідуалізація, проблемність навчання тощо) у процесі викладання навчальних предметів початкової школи;
5)	досвід викладання навчальних предметів початкової школи відповідно до потреб обдарованих дітей в Україні та за кордоном.

VII. Загальноосвітні знання	
1)	загальна ерудиція;
2)	широкий кругозір

Гностичний блок передбачає такі уміння майбутнього вчителя, як вивчати й аналізувати психолого-педагогічну літературу, різні педагогічні концепції, підходи до початкової освіти, зокрема, особливості навчання інтелектуально обдарованих учнів молодшого шкільного віку; формулювати провідні цілі процесу початкової освіти відповідно до вимог сучасного суспільства, практичних потреб школи та індивідуальних запитів учнів, у тому числі й інтелектуально обдарованих; аналізувати педагогічні ситуації, які стосуються початкової освіти школярів, об'єктивно оцінювати результати розв'язання задач такого типу; правильно сприймати та аналізувати рівень інтелектуального розвитку вихованців; складати обґрунтовані характеристики рівня інтелектуального розвитку класу, групи, окремого учня; виявляти здібних та обдарованих учнів; вчити вихованців інтерпретувати (пояснювати) свою поведінку та вчинки, а також поведінку та вчинки інших людей тощо.

Блок *проектувальних умінь* охоплює здатність майбутнього вчителя складати разом з вихованцями перспективну програму інтелектуального розвитку класу, групи; формулювати систему виховних завдань у роботі з учнями у контексті розумового виховання; проектувати програму індивідуального інтелектуального розвитку школярів, спрямовану на їх всебічний розвиток; моделювати зміст інформації та способи її подання учням (виховні години, бесіди, зустрічі та ін.); моделювати педагогічні ситуації щодо інтелектуального розвитку учнів; проектувати моделі поведінки своїх вихованців і способи педагогічного впливу на них; власну діяльність з інтелектуального розвитку школярів на певний період, форми та методи саморозвитку та самовиховання з питань підвищення рівня інтелектуального розвитку школярів; учити вихованців прогнозувати результати своїх дій і вчинків, моделювати різні форми інтелектуального розвитку.

Конструктивні вміння майбутніх учителів проявляються у здатності реалізувати поставлені цілі, завдання, програму інтелектуального розвитку класу та окремих учнів шляхом відбору певної інформації, форм, методів розумового виховання, методів, прийомів педагогічної взаємодії, у тому числі й нестандартних, залежно від індивідуальних особливостей кожного вихованця, стимулювати саморозвиток, самоосвіту у контексті інтелектуального розвитку; надавати учням ініціативу у доборі змісту, форм, методів розумового виховання; планувати свою діяльність щодо інтелектуального розвитку учнів на найближчий період і вміти її трансформувати відповідно до змін, які відбуваються в структурі її особистості дитини; навчати учнів виділяти головні напрямки у своїй життєдіяльності щодо підвищення їхнього інтелектуального розвитку тощо.

Комунікативні вміння в роботі з інтелектуально обдарованими учнями спрямовані на ефективність майбутнього вчителя встановлювати доцільні стосунки з дітьми, зокрема, інтелектуально обдарованими; створювати доброзичливу атмосферу в класному колективі; керувати своїми емоціями, поведінкою під час спілкування з дітьми; стимулювати та розвивати в учнів зацікавленість до різних форм інтелектуального розвитку (розв'язування загадок, кросвордів, ускладнених задач, проблемних запитань тощо); навчати учнів самостійно складати задачі, ребуси, формулювати проблемні питання; допомагати обдарованому учню у вирішенні його проблем; співпрацювати з батьками інтелектуально обдарованої дитини, допомагати їм у створенні відповідних умов для розвитку здібностей учня тощо.

Блок *організаторських умінь* охоплює здатність майбутнього вчителя сприяти розвитку інтелектуальних здібностей учнів; організувати навчання згідно можливостей обдарованої дитини; допомагати учням в організації власної життєдіяльності з орієнтацією на розвиток їх інтелектуальних здібностей; спонукати кожного учня розвивати свої інтелектуальні здібності засобами початкової освіти; стимулювати накопичення учнями позитивних навичок поведінки, відповідальності, ініціативи, активності; навчати учнів способам організації інтелектуальної діяльності тощо.

Розвивальні вміння майбутнього вчителя, який готується до роботи з інтелектуально обдарованими дітьми, передбачають із володіння сучасними методиками розвивального навчання, уміння складати і реалізувати спеціальні програми розвитку інтелектуально обдарованих молодших школярів, актуалізувати домінуючі й розвивати периферійні здібності учнів, здатність переносити знання, вміння та навички в нові ситуації на основі здійснення проблемно-пошукової діяльності, когнітивних функцій учнів (мислення, увагу, уяву, пам'ять тощо), готовність до подальшої самоосвіти, здатність виявляти і розвивати позитивні якості обдарованої дитини, корегувати негативні якості обдарованого школяра тощо.

Загальні *інтелектуальні вміння* майбутнього вчителя, який готується до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів, та його здатність до теоретичного осмислення педагогічної дійсності можуть бути представлені такими ознаками: абстрактного, логічного мислення, розмірковування; чіткого обґрунтовування думки; формулювання педагогічних задач, визначення та конструювання можливих варіантів їх розв'язування; самостійного оволодіння знаннями; прогнозування рішення, гіпотези, задумів; швидкого запам'ятовування, структурування, утримування у пам'яті значного обсягу необхідної інформації; володіння широким словниковим запасом, яскравою уявою, почуттям гумору, довготривалою увагою, кмітливістю; стійкістю інтересів до пізнання нового, незвичайного; оперування цифровими матеріалами; спостережливістю; володіння широкою ерудицією; вмінням складати і розв'язувати головоломки, кросворди тощо.

Оцінювання рівня розвитку інтелектуальних умінь здійснюється з урахуванням особливостей мислення, пам'яті, уяви тощо. Доцільним вважаємо використання відомих та перевірених методик зокрема тестів на IQ, методики визначення множинного інтелекту тощо.

Особистісний компонент передбачає якості особистості студента, які допоможуть йому у майбутньому успішно співпрацювати з обдарованою дитиною. Під особистісними якостями вчителя відомий дослідник проблеми обдарованості Н.С. Лейтес розуміє систему поглядів та переконань, де значне

місце займають: *уявлення про самого себе*: (я вірю, що пов'язаний з іншими, а не відокремлений від них; я компетентний у вирішенні проблеми; я несу відповідальність за свої дії та заслуговую довіри; мене люблять я симпатичний як людина); *уявлення про інших*: (оточуючі можуть самостійно вирішувати свої проблеми, вони дружелюбні, мають гарні наміри; їм властиве почуття власної поваги, яке потрібно поважати, цінити та оберігати; оточуючим властиве прагнення до творчості; вони є джерелом швидше позитивних емоцій, чим негативних); *мета та завдання вчителя*: (допомогти виявити та розвинути здібності учня). Всі ці складові постійно проявляються в міжособистісному спілкуванні [175, с. 207-210].

Таким чином, учитель повинен бути-доброзичливим і чуйним, мати широке коло інтересів і вмінь, бути готовим до виконання різноманітних обов'язків, пов'язаних із навчанням обдарованих дітей, бути самокритичним, готовим до перегляду своїх поглядів і постійного самовдосконалення, мати живий і активний характер, володіти почуттям гумору (але без схильності до сарказму), мати творчий особистий світогляд, проявляти гнучкість, мати гарне здоров'я і високу життєздатність, мати окрім педагогічної ще додаткову освіту, спеціальну та післявузівську підготовку до роботи з обдарованими дітьми й бути готовим до подальшого оволодіння спеціальними знаннями. Такому вчителеві притаманні теплота, ентузіазм, неупередженість, упевненість в своїх силах, енергійність [151, с. 236-237].

Важливим компонентом структури готовності майбутнього вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів є **досвід роботи з інтелектуально обдарованими учнями, набуття у ході проходження педагогічної практики**. Її метою є оволодіння майбутніми педагогами формами, засобами, технологіями навчально-виховної роботи з учнями, у тому числі інтелектуально обдарованими, формування у студентів умінь застосовувати у практичній діяльності знання з основ теорії педагогіки, психології та методики навчання, усвідомлення ними їх професійної значущості, виховання у студентів потреби постійного вдосконалення професійних знань, умінь, навичок та для підвищення рівня педагогічної майстерності, розвиток творчої

ініціативи кожного студента, подальше формування дослідницьких умінь у конкретній професійній діяльності.

В основу організації педагогічної практики студентів, які готуються працювати з інтелектуально обдарованими учнями, покладено такі принципи:

- *безперервності* педагогічної практики, яка забезпечується спадкоємністю завдань, що вирішуються протягом кожної наступної практики, поступовим їх ускладненням, підвищенням вимог до якості їх виконання. Від візуального ознайомлення під час спецкурсу до науково-педагогічного вивчення педагогічних явищ і процесів, від фронтальних форм роботи з усім класом до особистісно-зорієнтованих з окремими обдарованими учнями, від розв'язання педагогічних задач до самостійного виконання функцій вчителя у повному обсязі (проведення навчальної і виховної роботи у певному класі, індивідуальної роботи з обдарованими учнями та їх батьками);

- *зв'язку теорії з практикою*, що орієнтує не лише на засвоєння прикладів і способів діяльності вчителів, але й самовираження студентів в активному творчому навчальному процесі;

- *диференціації та індивідуалізації* змісту, організації педагогічної практики з урахуванням специфіки учнівського контингенту;

- *особистісної орієнтації* підхід до процесу виховання, в якому можна виділити два аспекти – психологічний і педагогічний. Психологічний полягає у визнанні неповторної своєрідності учня, визначенні його ставлення до оточуючих і самого себе, особливостей суб'єктивного сприйняття зовнішніх впливів і специфіки реагування на них. Педагогічний аспект полягає у виборі таких засобів та форм впливу на обдарованого учня, які найбільше відповідають його психологічним особливостям, психічним станам, настроям у даний момент і завдяки цьому забезпечують оптимальний виховний ефект;

- *професіоналізації*, що передбачає вміння майбутнього вчителя давати професійну оцінку своїй початковій професійній діяльності та діяльності учнів.

Педагогічна практика повинна стати початком творчого вивчення особистості інтелектуально обдарованого школяра на різних етапах її розвитку, що потребує вміння користуватися

різними методиками психолого-педагогічного дослідження. Вчителю необхідно аналізувати результати виховання, визначати ступінь розвитку тих чи інших індивідуальних якостей обдарованих учнів, оцінювати особистість з різних точок зору, у різних життєвих ситуаціях [159, с. 4-5].

Окремим етапом нашого дослідження є розробка критеріїв оцінювання, показників та рівнів готовності майбутнього вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів.

Відомо, що у процесі педагогічного дослідження виникає необхідність постійного спостереження за змінами, перетвореннями, що відбуваються у різних сферах особистості студентів. Об'єктивна інформація про результати роботи, збір, обробка та аналіз такої інформації, що дають можливість аналізувати, оцінювати та корегувати подальшу діяльність, складають зміст моніторингу. Базовою для моніторингу виступає система діагностики, для здійснення якої необхідні певні критерії та показники [65, с.77].

В основу педагогічного оцінювання ефективності досліджуваного явища, покладені структурні елементи – *критерії*. Критерій (від грец. *kriterion* – засіб для судження) – ознака, на основі якої проводиться оцінювання; засіб перевірки; мірило оцінювання; у теорії пізнання – ознака істинності чи правильності положення [202, с. 474]. Показник – це те, за допомогою чого можна судити про розвиток та хід чого-небудь [202]. На основі теоретичного аналізу наукової літератури критерії ми будемо розуміти як ознаки, на основі яких здійснюється оцінка досліджуваного об'єкта, явища, що визначають реальний стан, рівень сформованості об'єкта [196, с. 338].

Згідно представленої вище структури готовності майбутнього вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів нами було обрано для визначення ефективності розробленої технології навчання ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та особистісно-вольовий критерії.

Ціннісно-мотиваційному критерію відповідають показники, які характеризують особистість майбутнього вчителя, зокрема, його

ставлення до учнів; наявність мотивації до роботи з обдарованими дітьми та прагнення постійного удосконалення; широкі інтереси та здібності орієнтування у тих галузях науки, культури, мистецтва, які входять до змісту початкової освіти; високі духовні цінності; здатність до самореалізації власних можливостей.

Когнітивний критерій визначає наявність у студентів глибоких знань у галузі вітчизняної та зарубіжної педагогіки щодо особливостей виявлення та навчання інтелектуально обдарованих учнів; знань про загальнопедагогічні та специфічні (пов'язані з навчанням інтелектуально обдарованих дітей) форми та методи навчання і виховання дітей молодшого шкільного віку; методик ідентифікації обдарованості учнів тощо.

Показниками рівня сформованості у майбутніх учителів виділених нами груп знань стали: обсяг знань з досліджуваної проблеми, їх системність, обґрунтованість, міцність, дієвість. Розкриємо зміст кожного з них.

У поняття „обсяг знань” входить сума фактів, понять, правил, суджень, висновків, явищ і процесів, що засвоєна студентами з проблеми навчання обдарованих учнів.

Під системністю знань розуміємо правильне співвідношення структури та елементів знань, розуміння системи навчального матеріалу, його найважливіших ідей та закономірностей.

Обґрунтовані знання передбачають правильність і переконаність суджень, уміння застосовувати засвоєні знання, у змінених умовах та практичній діяльності, для пояснення й розв'язання педагогічних ситуацій тощо.

У поняття міцності знань входить надійне, довготривале запам'ятовування навчального матеріалу, використання раніше засвоєних знань у межах іншого предмета через певний час після їх вивчення.

Дієвість знань передбачає уміння студентів їх використовувати в різноманітній пізнавальній і практичній діяльності.

Якість засвоєння навчального матеріалу майбутніми вчителями перевірялася безпосередньо після засвоєння ними певної інформації та фіксувалися в результатах цієї перевірки.

Діяльнісний критерій передбачає наявність у майбутніх учителів початкової школи здатності до застосування професійних умінь у

власній практичній діяльності; постійне вдосконалення набутих умінь і навичок з метою переходу на вищий рівень педагогічної майстерності; здійснення самоконтролю та самоперевірки правильності застосування професійних умінь, внесення змін і коректив у разі виявлення недоліків; активність у встановленні міжособистісних стосунків з обдарованими учнями; прояв ініціативи, самостійності, творчості в організації та проведенні аудиторної та позакласної роботи з обдарованими учнями під час педагогічної практики.

Оцінювання рівня розвитку педагогічних умінь було здійснено за такою шкалою: бал „3” виставляється за високорозвинені, яскраво виражені вміння, що проявляються у забезпеченні оптимального рівня навчального процесу, захоплюють, стимулюють кожного учня; бал „2” виставляється за прояв умілості, яка забезпечує ефективність уроку, але у випадках, коли вчитель не повною мірою їх використовує або надміру ними захоплюється; бал „1” виставляється за недостатній прояв умінь, у результаті чого знижується ефективність уроку; бал „0” – при повній або частковій відсутності прояву вмінь, що дає підстави зробити висновок про незадовільний рівень уроку. Запропонована шкала може бути використана у процесі проведення фрагментів уроків та виховних проєктів майбутніми вчителями на семінарських та лабораторних заняттях, а також під час проходження педагогічної практики. Залежно від загальної суми балів виокремлено такі рівні сформованості вмінь: високий (оптимальний) – 18-21; допустимий – 16-19; середній – 12-15; низький – 8-11; критичний – 4-7; недопустимий – 0-3 [13, с. 306].

Особистісно-вольовий критерій визначає вимоги до особистісних якостей майбутнього вчителя початкової школи, а саме, прояви високого рівня загальної культури по відношенню до оточуючих, які виявляються у комунікативних уміннях; здатність мислити широко і нестандартно; бути наполегливим, оптимістичним; проявляти співчуття та об'єктивність; високу вимогливість до себе; розвинене почуття обов'язку та відповідальності; міцне здоров'я, почуття гумору, творчий потенціал тощо.

На основі визначених критеріїв та показників було розроблено 4 рівні готовності студентів до розвитку інтелектуальної

обдарованості учнів початкової школи: *початковий, середній, достатній та високий.*

Високий рівень: студентів властива стійка професійна спрямованість на роботу з інтелектуально обдарованими учнями, бажання організовувати позитивну педагогічну взаємодію з ними. Виявляє позитивні почуття до обдарованих учнів, здатність до емпатії, сенситивність до їх потреб, емоційну врівноваженість, упевненість у собі, життєрадісність. Демонструє високий рівень знань щодо проблеми обдарованості, впевнено застосовує їх у практичній діяльності. Відрізняється ерудованістю, широким кругозором. Характеризується творчою ініціативою та активністю в організації різних форм навчально-виховного процесу з урахуванням специфіки інтелектуально обдарованих учнів. Майбутньому вчителю притаманні варіативні, оригінальні підходи до розв'язання педагогічних завдань, пошук нових творчих способів роботи. Студент оптимально застосовує власний творчий потенціал, прагне до максимальної гнучкості (імпровізує, вміє враховувати найменші зміни психолого-педагогічної ситуації, відповідно трансформуючи свою поведінку). Не чекає інструкцій, постійно пропонує свої ідеї з урахуванням власних можливостей обдарованих учнів. Володіє стилем неформального спілкування, надає перевагу усним, а не письмовим контактам. Надає викладанню особистісного забарвлення.

Достатній рівень: майбутній учитель характеризується визначеною професійною позицією, мотиваційною спрямованістю на ефективну педагогічну взаємодію з інтелектуально обдарованими учнями. Виявляє позитивні почуття до обдарованих учнів, прагне зрозуміти їх потреби, спокійно реагує на проблемні ситуації. На достатньому рівні володіє комплексом знань щодо проблеми обдарованості, застосовує їх у практичній діяльності. Характеризується чіткою власною позицією, ерудицією, значним обсягом загальнокультурних знань. Спостерігається здатність до інноваційної діяльності, що виявляється в зацікавленості новітніми тенденціями та пошуком нових форм організації навчально-виховного процесу з урахуванням специфіки інтелектуально обдарованих учнів. Проявляє особистісні якості, необхідні для навчання обдарованих учнів.

Середній рівень: студент спрямований на педагогічну взаємодію з обдарованими учнями, однак його бажання нестабільні і залежать, здебільшого, від обставин. Майбутній учитель намагається організувати продуктивну педагогічну взаємодію, встановити контакт з обдарованим учнем, однак демонструє невпевненість і деякий страх у спілкуванні з ним. Рівень володіння знаннями щодо проблеми обдарованості невисокий, що передбачає наявність уривчастих розрізнених відомостей. Це викликає невпевненість у собі, бажання уникнути спілкування із обдарованою дитиною, намагання випробувати себе в різних формах організації навчально-виховного процесу з урахуванням специфіки інтелектуально обдарованих учнів, однак під контролем викладача. Студента занадто цікавить стороння думка, він не виходить у своїй діяльності за межі відомих йому правил та інструкцій, працюючи за підказками, перевіреними зразками і стандартами. Характеризується фрагментарним проявом індивідуальності.

Початковий рівень: майбутній учитель не зацікавлений у роботі з обдарованими учнями, намагається будь-що її уникнути. Рівень знань щодо проблеми виявлення та навчання обдарованих учнів низький, що призводить до необміркованості рішень, педагогічна ситуація не осмислюється, а педагогічна взаємодія характеризується формальним спілкуванням. Загальний рівень знань також на низькому рівні, що викликає невпевненість у собі і роздратування від спілкування з інтелектуально обдарованими учнями, яке здійснюється шляхом спроб і помилок. Таким студентам притаманна низька варіативність дій. Власні індивідуальні особливості або не використовуються, або пригнічуються.

Отже, на основі здійсненого вивчення сучасних підходів до визначення готовності майбутнього вчителя до професійної діяльності, а також спираючись на проведений констатувальний етап експериментальної роботи, зроблено висновок, що готовність майбутнього вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів передбачає наявність у нього системи професійно значущих (психолого-педагогічних, фахових, методичних) знань, умінь, навичок, набутого досвіду та особистісних якостей, які забезпечують його ефективну взаємодію з

інтелектуально обдарованими учнями. Згідно цього підходу до структури готовності майбутнього вчителя до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів нами віднесено ціле-мотиваційний, когнітивний, операційний, особистісний та діяльнісний компоненти, які стали основою для розробки технології підготовки майбутнього вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів, представленої у наступному підрозділі дисертації.

2.3. Вивчення стану готовності вчителів-практиків та студентів педагогічного факультету до роботи з інтелектуально обдарованими учнями (аналіз результатів констатувального етапу експерименту)

Проблема обдарованості інтенсивно розробляється у провідних країнах світу з середини ХХ століття. Саме тоді, на межі 50-60-х років, були створені школи для талановитих дітей та молоді. У США 1972 року Державний Комітет з освіти запропонував ученим розробити Програму з розвитку обдарованості і дати їй визначення, а з 1975 року тут існує Міжнародна асоціація обдарованих дітей; у Великобританії створено Центр досліджень обдарованих дітей та молоді, діє асоціація “Обдарованим дітям”; у Німеччині впроваджено особливу службу консультацій з питань соціального навчання найздібніших учнів; у Франції з середини 80-х років у деяких навчальних закладах з’явилися класи для обдарованих учнів; у квітні 1989 року у Москві при Інституті психології АПН Росії відкрито Центр творчої обдарованості, на базі якого стали з’являтися школи для обдарованих дітей. Тобто педагоги, психологи, соціологи і чиновники цих країн одностайні у своїй думці про необхідність своєчасного виявлення талановитої молоді і розвитку її здібностей [12, с. 62].

У нових умовах розвитку сучасного суспільства вивчення інтелекту, психологічних механізмів та педагогічних засобів розвитку інтелектуальної обдарованості стає одним із пріоритетних завдань наукових досліджень. Раннє виявлення, навчання і виховання обдарованих дітей визначається одним із головних напрямів удосконалення системи освіти. Проте недостатній рівень підготовки вчителів до роботи з обдарованими дітьми, що виявляють нестандартність у поведінці і мисленні, призводить до

неадекватної оцінки їх особистісних якостей і всієї їхньої діяльності. Отже, нові завдання в галузі освіти вимагають спеціальної підготовки вчителя до роботи з обдарованими учнями.

Однак у процесі підготовки майбутнього вчителя виникає ряд суперечностей, найбільш суттєвими з яких вважаємо невідповідність між: потребами обдарованого учня і недостатнім професійним рівнем підготовки вчителя до роботи з талановитими дітьми; необхідністю виховання нової генерації педагогічних працівників, здатних виявляти і розвивати здібності та обдарування дитини, і відсутністю методичних засад їх підготовки до роботи із обдарованими учнями.

Вищі педагогічні навчальні заклади продовжують готувати майбутніх учителів, орієнтуючись на так званого "середнього" учня. Інтереси ж обдарованого учня залишаються поза увагою вчителя. Цей недолік професійної підготовки майбутнього вчителя було помічено ще у 70-тих роках ХХ століття американськими дослідниками проблеми обдарованості. Так, М. Карне зазначала, що значна кількість учителів, які працюють з обдарованими учнями, переживають почуття, близькі до ворожості, стосовно найбільш талановитих з них. Внаслідок того, що у школах сьогодні недостатньо компетентних працівників, обдарованих дітей навчають ті вчителі, які недостатньо кваліфіковані навіть для навчання "середніх" учнів.

Багато вчителів з побоюванням ставляться до обдарованих дітей навіть юного віку. Можна з упевненістю стверджувати – в більшості випадків здібні діти навчаються нижче за свої можливості, що відбувається в результаті недостатньо професійного викладання, негативного ставлення вчителя до учня і неадекватних навчальних програм, складених без урахування особливостей обдарованих дітей [151, с. 235].

Незважаючи на те, що у США дослідження щодо підготовки вчителя для роботи з обдарованими учнями розпочалися значно раніше чим в Україні, опитування викладачів відділень ВНЗ, що готують учителів для обдарованих дітей в одному з штатів, показав, що програм для талановитих дошкільнят і школярів молодших класів практично не існує. Учені також наголошують на тому, що в США дуже мало вищих навчальних закладів, які готують

відповідних фахівців. Це пояснюється тим, що дуже мало шкіл мають програми для обдарованих дітей, а, отже, й не існує великого попиту на фахівців такого типу. Таким чином утворюється замкнене коло, для руйнування якого з боку батьків та вчителів не докладається належних зусиль [50].

Відповідно до загальної тенденції вирішення проблеми роботи з обдарованими учнями в Україні все відчутніше проявляються недоліки професійної підготовки вчителя до здійснення відповідної діяльності. В основних документах про школу проголошується запровадження особистісно-орієнтованого підходу до навчання і виховання. Проте у навчальному процесі продовжує домінувати усереднений підхід, тобто спостерігається ігнорування самої проблеми обдарованого учня.

З метою визначення рівня обізнаності майбутніх учителів початкової школи з проблемами навчання інтелектуально обдарованих учнів, нами було проведено спеціальне дослідження, яке стало одним з напрямів констатувального етапу експерименту. Зокрема, вивчався рівень знань студентів щодо проблеми обдарованості. Діагностикою було охоплено студентів 4 курсу інституту педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка, Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Луганського національного університету імені Т.Г. Шевченка, Інституту педагогічної освіти Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука (РЕГІ). Всього в опитуванні взяли участь 563 респондентів, яким було запропоновано дати відповідь на запитання, які визначали рівень усвідомлення студентами сутності поняття "обдарованість", виокремлення ознак його, сфер реалізації здібностей, ефективності форм та методів навчання тощо (Додаток А).

Більшість студентів (28 %) обдарованою вважають людину, яка неординарно мислить, відрізняючись цим від інших є нестандартною володіє особливими якостями. 16 % майбутніх учителів стверджують, що обдарована дитина має певний унікальний талант, розвиває та удосконалює його. За переконаннями 12-ти % досліджуваних, обдарованість – це наявність здібностей до навчання, музики, малювання. Ще стільки

ж студентів (12 %) вважають, що обдарованою є дитина, яка добре виконує певний вид діяльності, 8 % респондентів переконані в тому, що обдарована людина має схильності до певної справи, а 4 % опитаних відзначили обдарованість як природний дар кожної людини. Зазначимо, що серед опитуваних були й такі (20 %), які відверто написали, що не розуміють сутність поняття "обдарованість".

Визначаючи ознаки обдарованості, студенти назвали, перш за все, розум, зазначаючи, що така дитина легко засвоює різні предмети – 24 %; захопленість визначеним видом діяльності – 16 %; наявність хисту до певної справи – 12 %; наявність мети у житті (така дитина знає, чого хоче) – 8 %; здатність знаходити підхід до вирішення будь-якої проблеми – 8 %; любов до навчання, активність у засвоєнні знань – 4 %; ввічливість, чесність – 4 %. Варіанти відповідей досить різноманітні, проте лише 36 % респондентів вказали на такі ознаки обдарованих дітей як захопленість певним видом діяльності, наявність чіткої мети у житті, творчий підхід до вирішення проблем, активність тощо. При цьому 24 % студентів не змогли вказати жодних ознак обдарованої дитини.

Зазначимо, що 56 % опитаних вважають себе обдарованою особистістю, що свідчить про дещо завищену самооцінку студентів. Серед сфер діяльності, в якій вони здатні реалізувати свої здібності та обдаровування, майбутні вчителі частіше називають музичну – 20 %, образотворчу – 12 %, математичну – 8 %, спортивну (футбол чи баскетбол) – 8 %, літературну – 4 %, наукову – 4 %. При цьому лише 36 % досліджуваних задовольнив зміст шкільної освіти, решта ж (64 %) мають певні зауваження до організації навчання.

Оцінюючи значення знань та вмінь, набутих у процесі навчання у школі, 32 % студентів зазначили, що останні не відіграють ніякої ролі у їхньому житті. 48 % респондентів, відзначаючи важливість ЗУН, сформулювали це таким чином: "подобається вивчати новий та цікавий матеріал" – 24 %, "можливо знання стануть у пригоді у подальшому житті" – 16 %, "планую вчитися далі, тому оволодіваю знаннями свідомо" – 4 %.

Серед найбільш ефективних форм і методів, які сприяють розвитку здібностей, респонденти відзначили дискусії – 20 %, цікаві

розповіді вчителя – 12 %, роботу в парах – 8 %, різноманітні творчі письмові роботи – 8 %.

Серед студентів, які брали участь в опитуванні, лише 20 % під час навчання у школі були учасниками різноманітних олімпіад та у конкурсі в захисті наукових робіт у Малій академії наук. Тобто, більшість випускників шкіл мають низький рівень підготовки до науково-дослідницької роботи, не підготовлені до життєвих випробувань, адже вчителі не розвивають у дітей логічне мислення, не створюють на заняттях творчу атмосферу, не спрямовують свою роботу на застосування елементів розвиваючого і проблемного навчання. Окрім того, вчителі на уроках більше працюють з так званими „середніми” учнями, при цьому „невстигаючі” та обдаровані діти ніби „випадають” з поля зору вчителя. Як наслідок, відсутність зацікавленої співпраці вчителя з учнями породжує прагнення дітей приховувати свої здібності, культивує відчуття незадоволення навчально-виховним процесом, неприязнь до школи.

З метою створення цілісної картини готовності вчителів до роботи з обдарованими учнями на другому етапі констатувального експерименту було проведено опитування учителів загальноосвітніх шкіл. На цьому етапі експериментальної роботи, яка тривала впродовж 2005-2006 років, нами було проведено опитування вчителів у школах міст Житомир, Бердичів та Житомирської області з метою визначення рівня знань педагогів та підготовки вчителів-практиків до роботи з обдарованими учнями. Всього у дослідженні взяли участь 79 вчителів початкових класів, яким було запропоновано опитувальник „Вивчення рівня готовності вчителів до роботи з обдарованими учнями” (додаток А).

Під поняттям „обдарованість” більшість учителів (65 %) розуміють дуже високий рівень розумового розвитку дитини в якісній своєрідності, самостійності, нестандартності виконання завдань та розумової діяльності загалом. Однак, лише 30 % респондентів пов'язують обдарованість із певним рівнем здібностей особистості, зазначаючи, що обдарованість – це „підвищений рівень розвитку однієї чи кількох здібностей людини, на основі яких з'являється можливість досягати високих результатів у соціально значущих видах діяльності” (20 % опитаних), „своєрідне поєднання

здібностей, від якого залежить можливість досягнення більшого чи меншого успіху у виконанні певного виду діяльності (10 %). На переконання 5-ти % досліджуваних, обдарованість – це талановитість, наявність внутрішніх умов для видатних досягнень у діяльності. Низькі показники (30 %) щодо правильного розуміння вчителями поняття "обдарованість" вказують на те, що вчителі плутають поняття "обдарований учень" та "відмінник".

58 % досліджуваних можуть розмежувати поняття "обдарованість" та "талановитість", вказуючи, що талант – вищий рівень прояву обдарованості (40 %), а обдарованість – ступінь вираженості таланту (18 %). Однак значна частина вчителів (35 %) терміни "обдарований" і "талановитий" вживають як синоніми, а 7 % вважають ці поняття тотожними. При цьому 85 % учителів анатомо-фізіологічною основою обдарованості вважають задатки, 10 % – талант, 5 % – саму обдарованість.

Не всі респонденти до кінця усвідомлюють сутність та природу здібностей особистості. Так, лише 35 % опитаних учителів визначають здібності як "сукупність індивідуально-психологічних особливостей, які є умовою успішного високоякісного виконання людиною певної діяльності і зумовлюють різницю в динаміці оволодіння необхідними знаннями, вміннями, навичками". 30 % досліджуваних упевнені, що здібності – це "комплексне явище психіки людини, яке включає єдність інтелекту, творчості і мотивації", не розмежовуючи здібності із обдарованість. 20 % респондентів здібності тлумачать "систему якостей, які дозволяють людині досягати значних успіхів в оригінальному виконанні певної діяльності", а 10 % – як "особливо сприятливі, внутрішні передумови розвитку". Не змогли відповісти на це питання 5 % вчителів.

Визначаючи основні чинники обдарованості, педагоги-практики надають перевагу логічності мислення – 35 %, креативності – 30 %, умінню вчитися – 22 %, працьовитості – 13 %. Тобто, лише 43 % з опитаних учителів вказали фактори обдарованості (креативність, працьовитість), які виділив відомий дослідник проблеми обдарованості Н.С. Лейтес, що свідчить про їх недостатню обізнаність із сучасними дослідженнями у сфері обдарованості.

Серед типових особливостей поведінки обдарованої дитини 75 % досліджуваних вказали на активність і постійну заглибленість у роботу обдарованих дітей, 10 % відзначали їхню надзвичайну вимогливість до себе. До ранніх виявів обдарованості вчителі віднесли допитливість, прагнення до експериментування – 55 %, легке і швидке засвоєння та використання нової інформації – 20 %, інтенсивний розвиток мовлення – 15 %, потужну енергійність, значну фізичну, розумову і пізнавальну активність – 10 %.

Серед видів обдарованості, які можуть бути виявлені і розвинуті у процесі шкільного навчання, респонденти назвали академічну, інтелектуальну, творчу – 50 %, музичну, образотворчу, сценічну – 30 %, постійну, тимчасову – 5 %, звичайну, виняткову, індивідуальну – 5 %. Не змогли відповісти на це запитання 10 % вчителів. Отже 80 % досліджуваних виділили такі види обдарованості як академічна, інтелектуальна, творча; музична, образотворча, сценічна. Однак жоден із опитаних учителів не вказав на соціальну (лідерську), психомоторну (спортивну) обдарованість, які теж проявляються у процесі навчання у загальноосвітній школі.

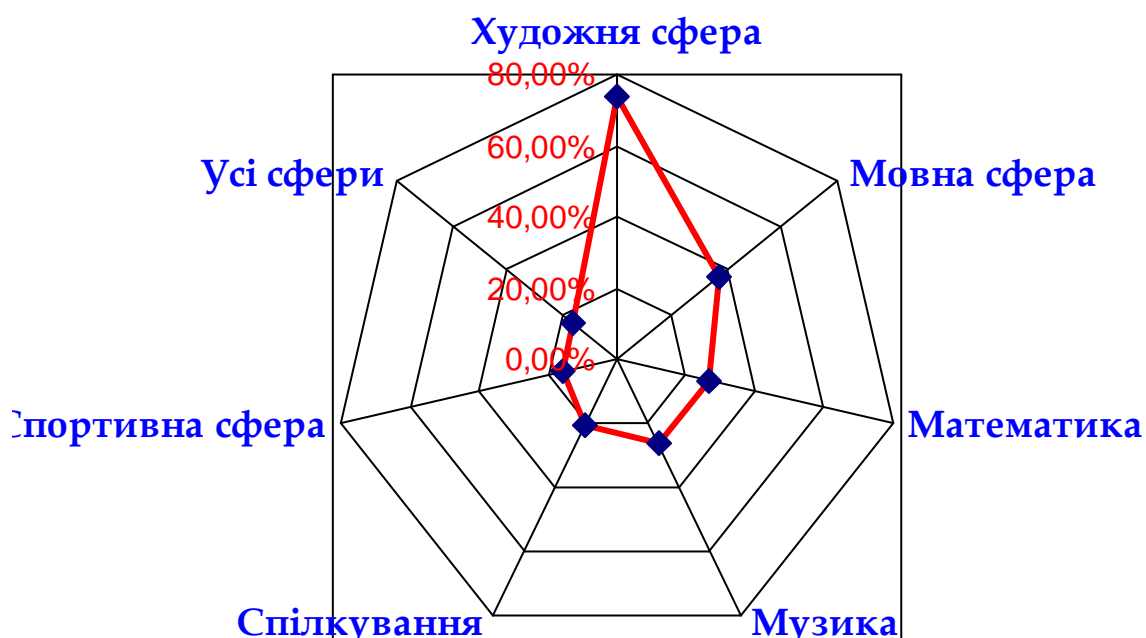


Рис.2.2. Розподіл сфер обдарованості учнів початкової школи (за опитуванням вчителів)

Відповідаючи на запитання анкети, в якій сфері найбільше обдарованих учнів, респонденти виокремили: творчо обдарованих – 73,7 % учнів, лінгвістично обдарованих – 36,8 %, у галузі математики – 26,3 %, у сфері музики – 26,3 %, у сфері спілкування – 21,1 %, загально обдарованих – 15,8 %, спортивно обдарованих – 15,8 % (рис.2.2).

До сучасних технологій навчання, доцільних у роботі з обдарованими дітьми, 70 % учителів віднесли різнорівневий індивідуальний підхід, 15 % – уроки-консультації, 15 % – інтерактивні методи. На жаль, вчителі продемонстрували досить вузький запас педагогічного інструментарію, що свідчить про обмеженість їх знань щодо особливостей навчання обдарованих учнів. Хоча 95 % педагогів відмічають, що їм цікаво працювати з такими учнями, а 5 % вчителів разом з учнями постійно знаходяться у пошуку нової інформації та отримують задоволення від такого навчально-виховного процесу.

Вказали респонденти і на негативні прояви обдарованості, які варто враховувати під час роботи з такими учнями: неприйняття стандартних форм навчання (конформність) – 40 %, прагнення досконалості, відчуття незадоволення собою і вчителями – 40 %, негативне ставлення до школи – 12 %, невідповідність між фізичним, інтелектуальним та соціальним розвитком – 8 %.

Відповідаючи на запитання стосовно кількості обдарованих дітей у сучасній школі, більшість опитаних учителів зазначили, що таких, як правило, 1-3 учні у кожному класі (особливо у цьому впевнені вчителі I (65%) та вищої (56%) категорії). При цьому тільки молоді вчителі, які недавно закінчили ВНЗ, вважають, що обдарованих дітей близько 70% (таких педагогів виявилось лише 3% від загальної кількості респондентів).

Таблиця 2.2

Визначення кількості обдарованих учнів

Кількість обдарованих учнів у класі	1-3 учні на клас	1 на 2-3 класи та й то не у кожній школі	3-4 на клас	5-10 на клас	70% від всіх учнів класу
Категорія учителів					
Спеціаліст	29%	24%	12%	23%	12%

II категорія	45%	45%	10%	–	–
I категорія	65%	15%	5%	15%	–
Вища категорія	56%	–	33%	11%	–
Методист	–	50%	50%	–	–
Всього	39%	26%	22%	10%	3%

Зазначимо, що ця тенденція збігається з сучасним науковим розумінням поняття "обдарованість" і особистісно орієнтованим підходом до навчання й виховання, який розглядає кожну дитину як потенційно обдаровану у певному виді діяльності (див. Таблицю 2.1 та Рис. 2.3).

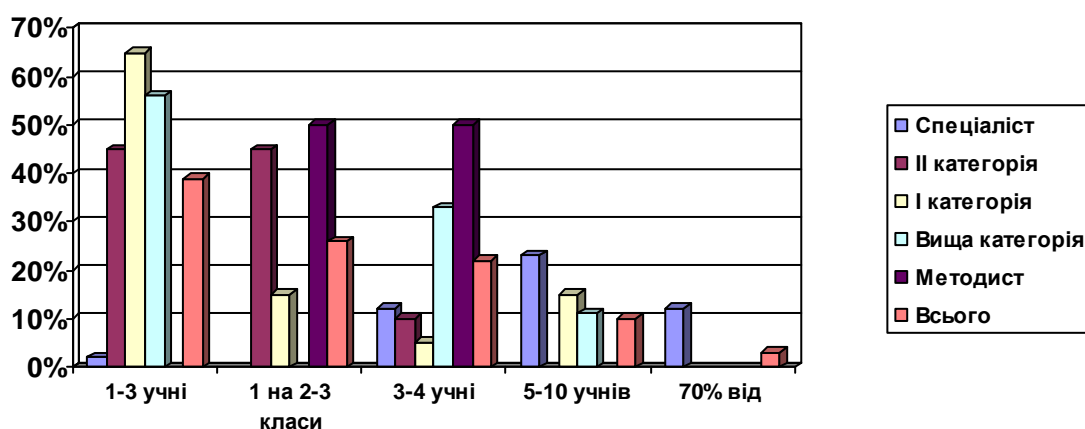


Рис. 2.3. Визначення кількості обдарованих учнів (за результатами опитування вчителів)

Для виділення кількості інтелектуально обдарованих дітей у початковій школі, нами було застосовано спеціально відібрані для цього методики, зокрема стандартизовану методику для визначення рівня розумового розвитку молодших школярів Е. Замбацявічене, яка складається із 4 субтестів, поділених на 40 вербальних завдань, підібраних з урахуванням програмного матеріалу початкових класів. В експерименті взяли участь 98 молодших школярів загальноосвітніх шкіл I-III ступенів м. Житомира.

До складу *I субтесту* входять завдання, які вимагають від досліджуваних диференціювання суттєвих ознак предметів або явищ від несуттєвих, другорядних. За результатами виконання

Розділ 2. Розробка моделі підготовки майбутнього вчителя початкової школи до навчання інтелектуальна обдарованих учнів

деяких завдань субтесту можна скласти уявлення про обсяг знань досліджуваного.

Інструкція. "Яке слово з усіх, що я назву, підходить найкраще?"

Завдання	Оцінка виконання у балах
1. Чобіт має ... шнурок, пряжку, <i>підшиву</i> , ремінці, гудзики.	1,9
2. У теплих краях мешкає ... ведмідь, олень, вовк, <i>верблюд</i> , пінгвін.	2,8
3. У році ... 24 міс., 3 міс., <i>12 міс.</i> , 4 міс., 7 міс.	2,7
4. Місяць зими ... вересень, жовтень, <i>лютий</i> , листопад, березень.	2,3
5. В Україні не живе ... соловей, лелека, синиця, <i>страус</i> , шпак.	2,6
6. Батько старший за свого сина ... часто, <i>завжди</i> , ніколи, рідко, іноді.	2,2
7. Час доби ... рік, місяць, тиждень, <i>день</i> , понеділок.	2,8
8. Вода завжди ... прозора, холодна, <i>рідка</i> , біла, смачна.	3,4
9. Дерево завжди має ... листя, квіти, плоди, <i>коріння</i> , тінь.	2,8
10. Пасажирський транспорт ... комбайн, самоскид, <i>автобус</i> , екскаватор, тепловоз.	2,6

II субтест складається із завдань, що являють собою словесний варіант виключення „п'ятого зайвого”. Дані, отримані при використанні цієї методики, дають уявлення про володіння операціями узагальнення й абстрагування, про здатність досліджуваного виділяти суттєві ознаки предметів або явищ.

Інструкція. "Одне слово з п'яти зайве, воно не підходить до всіх інших. Послухай уважно: яке слово зайве й чому?"

Завдання	Оцінка виконання у балах
1. Тюльпан, лілія, <i>картопля</i> , ромашка, фіалка.	2,6
2. Річка, озеро, море, <i>міст</i> , болото.	2,3

3. Лялька, ведмедик, пісок, м'яч, лопатка.	2,7
4. Київ, Львів, Вашингтон, Донецьк, Рівне.	2,6
5. Шипшина, бузок, каштан, жасмин, троянда.	2,4
6. Курка, півень, лебідь, гусак, індик.	2,5
7. Коло, трикутник, чотирикутник, указка, квадрат.	2,5
8. Сашко, Віктор, Петро, Нестеренко, Миколка.	2,3
9. Число, ділення, додавання, віднімання, множення.	3,0
10. Веселий, швидкий, сумний, смачний, обережний.	2,7

III суб тест – завдання на умовиводи за аналогією. Для їх виконання досліджуваний повинен уміти встановлювати логічні зв'язки і відносини між поняттями.

Інструкція. "До слова "птах" підходить слово "гніздо". Скажи, яке слово підходить до слова "собака" так само, як до слова "птах" підходить слово "гніздо". Чому? Тепер необхідно підібрати пару до інших слів. Яке слово підходить до слова "троянда" так само, як до слова "огірок" підходить слово "овоч". Вибери з тих, що я тобі назву. Отже, огірок - овоч, а троянда ... „

Завдання			Оцінка виконання у балах
1	Огірок	Троянда	2,0
	овоч	бур'ян, роса, садочок, квітка, земля	
2	Город	Садок	2,4
	морква	паркан, гриби, яблуна, колодязь, лава	
3	Учитель	Лікар	2,2
	учень	окуляри, лікарня, палата, хворий, термометр	
4	Квітка	Птах	2,6
	ваза	дзьоб, чайка, гніздо, перо	
5	Рукавичка	Чобіт	2,4
	рука	панчохи, підошва, шкіра, нога, щітка	

Розділ 2. Розробка моделі підготовки майбутнього вчителя початкової школи до навчання інтелектуальна обдарованих учнів

6	Гемний	Мокрий	2,1
	світлий	сонячний, слизький, <i>сухий</i> , теплий, холодний	
7	Годинник	Термометр	2,5
	час	скло, <i>температура</i> , ліжко, хворий, лікар	
8	Машина	Човен	2,2
	двигун	ріка, маяк, вітрило, <i>хвиля</i>	
9	Стіл	Підлога	2,2
	скатертина	меблі, <i>килим</i> , пил, дошки, цвяхи	
10	Стілець	Голка	2,1
	дерев'яний	гостра, тонка, блискавична, коротка, <i>стальна</i>	

IV субтест спрямований на виявлення уміння узагальнювати (потрібно назвати поняття, що поєднує два слова, які входять у кожне завдання субтесту).

Інструкція. „Яким загальним словом можна назвати ...?“

Завдання	Оцінка виконання у балах
1. Мітла, лопата - ... (інструменти)	2,6
2. Літо, зима - ... (пори року)	2,1
3. Окунь, карась - ... (риби)	3,0
4. Огірок, помідор - ... (овочі)	2,2
5. Бузок, шипшина - ... (кущі)	2,6
6. Шафа, диван - ... (меблі)	3,0
7. Червень, липень - ... (місяці)	2,4
8. День, ніч - ... (час доби)	2,8
9. Слон, мураха - ... (живі істоти)	2,2
10. Дерево, квітка - ... (рослини)	2,2

Кожному завданню присвоюється певна оцінка у балах, яка відображає ступінь його складності. Загальний результат за кожним субтестом визначається шляхом додавання балів за усіма 10 завданнями.

Аналіз одержаних нами результатів показав, що серед опитаних другокласників 20 % дітей продемонстрували *високий рівень розумового розвитку*. Ці учні мають великий словниковий

запас, уміють вільно висловлювати думки, аналізувати, синтезувати, класифікувати події та орієнтуватися у великому потоці інформації, вибирати головне. Окрім того, вони можуть встановлювати логічні зв'язки і відносини між поняттями та швидко виконувати завдання за аналогією. Досліджувані зацікавлені у виконанні зазначених завдань, адже помітним був прояв їх пізнавальної активності: оперативна готовність до відповіді, дослідницька допитливість, прагнення до пошуку.

Достатній рівень розумового розвитку продемонстрували 40 % опитаних молодших школярів. Це означає, що досліджувані деякі завдання виконували із затрудненням, їм не завжди вдавалося диференціювати суттєві ознаки предметів або явищ від несуттєвих, другорядних. Учні намагалися встановлювати логічні зв'язки і відносини між поняттями, що не завжди було вдалим з огляду на недостатню розвиненість мислення і пам'яті, відсутність творчого підходу до вирішення поставлених перед ними проблем.

40 % молодших школярів показали **середній** рівень розумового розвитку. Цим дітям важко даються запропоновані завдання, лише дехто із школярів більш-менш успішно впорався із роботою. Їм важко узагальнювати ту чи іншу інформацію, встановлювати логічні зв'язки і відносини між поняттями, виділяти суттєві ознаки предметів або явищ, а також застосовувати операції узагальнення й абстрагування. Досліджуваним з недостатнім рівнем розумового розвитку характерний збіднілий словниковий запас, недостатньо розвинене чуття мови, відсутність належного самоаналізу та самоконтролю тощо.

Зауважимо, що серед опитаних не виявлено жодного учня з **низьким рівнем розумового розвитку**. Беззаперечно, цей факт відіграє значну роль у системі виявлення, відбору та розвитку здібних та обдарованих дітей (таблиця 2.3).

Таблиця 2.3

**Результати визначення рівня розумового розвитку
молодших школярів**

Рівень розумового розвитку молодших школярів	Результати експерименту
Високий	20 %
Достатній	40 %

Розділ 2. Розробка моделі підготовки майбутнього вчителя початкової школи до навчання інтелектуальна обдарованих учнів

Середній	40 %
Низький	0 %

Визначивши рівень розумового розвитку молодших школярів і сформувавши певне уявлення про знання, вміння та навички дітей, ми перейшли до виявлення характерних особливостей обдарованих учнів. Нами було використано опитувальник для виявлення поведінкових характеристик обдарованих дітей (див. додаток Д).

На основі аналізу проведеного опитування нам вдалося визначити деякі ознаки та особливості поведінки обдарованих дітей. До найбільш характерних віднесемо наполегливість у досягненні результату у сфері, яка цікавить; креативність, творчий пошук; бажання учитися й досягати у навчанні успіхів, що викликає у них задоволення; бажання відрізнитися від інших дітей; схильність до домінування; здатність відстоювати свою думку; виконувати складні й тривалі завдання із задоволенням; наполивість; почуття гумору, часто із чітким вираженням сарказму.

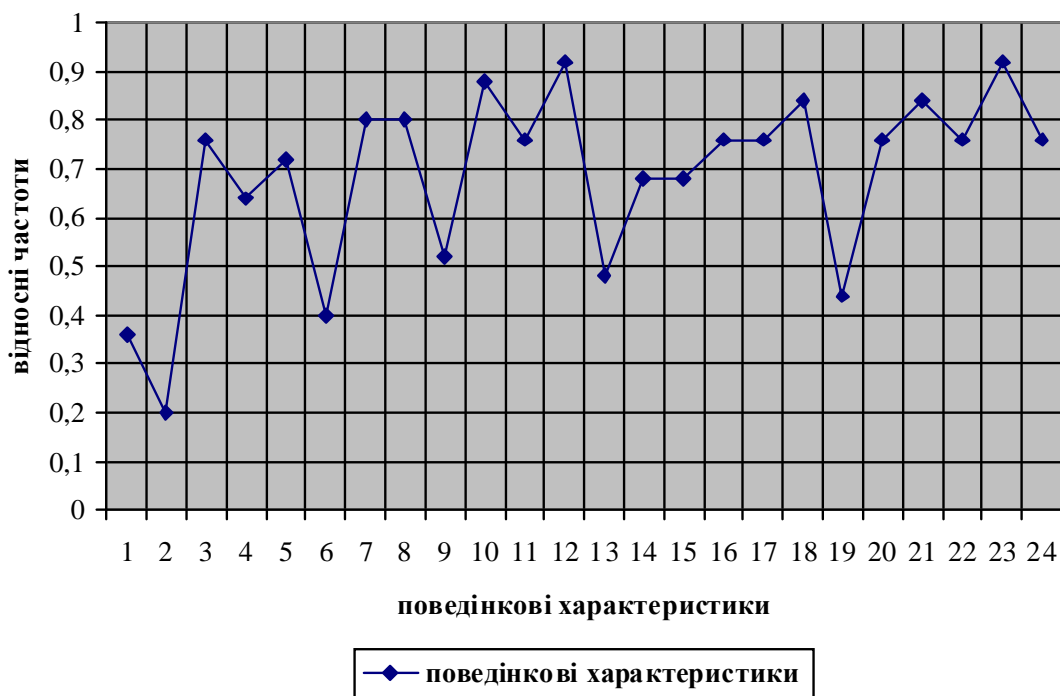


Рис. 2.4. Поведінкові характеристики інтелектуально обдарованих учнів молодших класів

У ході дослідження молодших школярів з'ясовано, що найважливішими характеристиками особистості таких дітей є

прагнення домогтися досконалості у виконанні роботи; висока самооцінка дитини про свої сили й можливості; особлива система цінностей та особистісних пріоритетів, найважливіше місце в яких посідає діяльність, що відповідає змісту обдарованості; цілеспрямованість; прагнення мати кращі оцінки з усіх навчальних предметів; відстоювання власної думки, наполягання на своєму; надмірна активність під час навчального процесу та в позаурочний час.

Думки респондентів щодо питання готовності вчителів працювати з обдарованими дітьми розподілилися таким чином (див. Таблицю 2.4).

Таблиця 2.4

Думки вчителів щодо готовності співпраці з обдарованою дитиною

№/п	Позиція респондентів	Абсолютна кількість	Кількість респондентів
1	Обдарованих учнів мало, кожен учитель може працювати з ними	43	57
2	Обдарованих учнів мало, проте не кожен учитель може працювати з ними	12	16
3	Обдарованих учнів досить багато (70%), кожен учитель може працювати з ними.	12	16
4	Обдарованих учнів досить багато, проте не кожен учитель може працювати з ними.	5	7
5	Обдарованих учнів дуже мало (вони є навіть не в кожному класі), і не кожен учитель може працювати з ними.	3	4

Як бачимо, більшість респондентів (57 %) вважають, що обдарованих учнів мало, і практично кожний учитель може організувати систематичну та цілеспрямовану роботу з ними. Проте саме тут ми зіткнулися із суперечністю: хоча переважна більшість учителів і вважає за можливе для себе кваліфіковано здійснювати відповідну роботу з обдарованими учнями, 82 % з

опитаних не мають нічого проти, щоб така дитина навчалася у спеціалізованому навчальному закладі (рис. 2.5).

О.Є. Антоною [14, с. 334] було проведене ґрунтовне дослідження щодо вивчення рівня готовності вчителів до роботи з обдарованими учнями. Відповіді респондентів на запитання "Чи потрібні для обдарованих дітей спеціалізовані навчальні заклади?" дозволили дослідниці виявити суперечність між потенційною готовністю і бажанням учителів працювати з обдарованими дітьми. Респонденти, які вважають, що спеціалізовані навчальні заклади для обдарованих дітей не потрібні, пропонують студійні форми навчання, окремі класи за спеціальними програмами (ліцейні, гімназійні), здійснення індивідуальної роботи та диференційоване оцінювання знань учнів, які можуть бути реалізованими у навчально-виховному процесі звичайної школи.

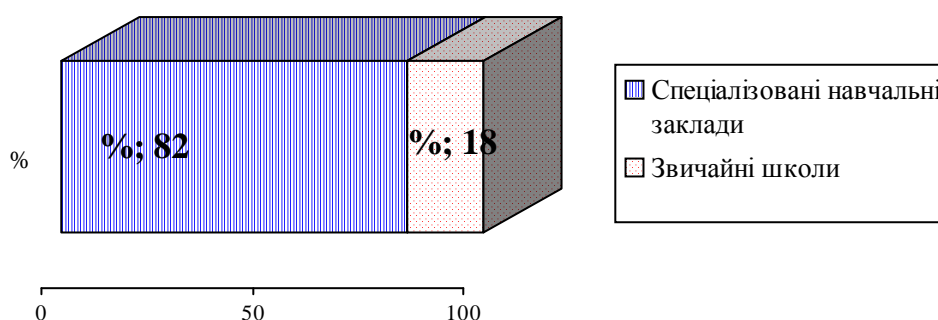


Рис. 2.5. Визначення необхідності створення спеціалізованих навчальних закладів для обдарованих дітей (за опитуванням вчителів)

Більшість учителів пропонує створювати спеціалізовані навчальні заклади, гімназії або профільні ліцеї для обдарованих дітей з 2-3-ма іноземними мовами, які, на їх думку, повинні сучасним вимогам науки і техніки (комп'ютерні класи, бібліотеки, читальні зали, фонокабінети, лабораторії, художні майстерні тощо), мати навчально-оздоровче спрямування (з спортивним залом, басейном, кімнатами для відпочинку тощо). Важливо, щоб у класі було не більше 15 учнів, що дасть можливість індивідуально працювати з кожним школярем. Також цей заклад має організовувати, змістовне та цікаве дозвілля. Оскільки такі заклади будуть орієнтовані на підготовку майбутніх науковців, необхідно здійснювати зв'язки з вищими навчальними закладами. Питома

вага самостійної роботи учня має бути збільшена в атмосфері пошуку, дослідження, поваги до знання. Необхідною є також організація самоврядування.

У таких навчальних закладах мають працювати тільки найкращі, найталановитіші педагоги, спеціально підготовлені для співпраці з такою категорією дітей. Учителями-практиками було запропоновано перелік якостей, якими має володіти вчитель початкових класів для здійснення роботи з обдарованими учнями. Провідне місце у рейтингу домінуючих якостей займають витримка та терплячість (42,1 %); на другому місці здатність до творчості (36,8 %); на третьому – здатність вчителя враховувати вікові та індивідуальні особливості дитини (31,6 %). Окрім того, респондентами відзначаються такі якості особистості вчителя, як толерантність, високий професійний рівень та досконале знання свого предмету (26,3 %), знання та уміння застосовувати інноваційні технології, індивідуальний та диференційований підходи, любов до дітей (15,8 %), нестандартність мислення (10,5 %), а також доброта, активність, чесність, бажання нестандартно проводити заняття, співробітництво з учнями, інтелектуальність, працелюбність, мудрість, уміння не заважати учню займатися улюбленою справою (5,3 %) тощо. Результати відповідей учителів наведено у таблиці 2.4.

Порівняно з програмою "Обдарованість", яка була розроблена для обдарованих дітей, серед відповідей опитуваних не відзначені такі якості, як володіння, окрім педагогічної, додатковою освітою; гнучкість, готовність до перегляду своїх поглядів; творчий, нетрадиційний світогляд; міцне здоров'я, життєстійкість; спеціальна підготовка до роботи з обдарованими дітьми; чітке усвідомлення цілей, завдань; зібраність, уміння володіти своїми емоціями, почуттями.

Таблиця 2.4

Якості, необхідні вчителю для роботи з інтелектуально обдарованими дітьми (за результатами опитування вчителів)

№ / п	Якості	Кількість респондентів (у %)
1.	Глибокі знання зі свого предмета, любов до нього.	44%

Розділ 2. Розробка моделі підготовки майбутнього вчителя початкової школи до навчання інтелектуальна обдарованих учнів

2.	Ерудованість високий інтелектуальний розвиток, компетентність, начитаність.	25%
3.	Терпіння, стриманість, толерантність.	23%
4.	Високий професіоналізм та кваліфікація.	20%
5.	Бажання знайти таких дітей, працювати з ними.	15%
6.	Тактовність, інтелігентність, шляхетність, повага до думки інших.	15%
7.	Уміння зацікавити своїм предметом, надихнути, створити умови для реалізації здібностей учня і спрямувати на самоосвіту.	15%
8.	Знання і володіння конкретними методиками викладання матеріалу.	13%
9.	Знання з педагогіки; психологічних і вікових особливостей дітей.	13%
10.	Істинна зацікавленість у своїй роботі, у досягненні результату.	12%
11.	Гуманізм, доброта, щирість.	11%
12.	Наполегливість.	11%
13.	Любов до дітей.	9%
14.	Прагнення до самовдосконалення, самоосвіта.	9%
15.	Творчий підхід до своєї діяльності.	9%
16.	Обізнаність з новими технологіями, методиками викладання; використання їх на практиці.	9%
17.	Індивідуальний підхід до дитини.	8%
18.	Авторитет.	8%
19.	Уміння знайти спільну мову з учнем, взаєморозуміння, співпраця.	8%
20.	Комунікабельність, артистизм, почуття гумору, оптимізм.	8%
21.	Активність, працелюбність.	7%
22.	Відповідальність.	4%
23.	Наявність власних обдарувань, здатність до творчості.	4%
24.	Необхідність матеріальної зацікавленості.	4%
25.	Впевненість у собі.	3%
26.	Наявність вільного часу.	3%
27.	Досвід, у тому числі й життєвий.	3%

Отже, у процесі обробки результатів дослідження нами було виявлено певні *суперечності* у думках та позиціях учителів. *По-перше*, більшість респондентів вважають, що практично кожен з них

може працювати з обдарованими дітьми, проте висувають надто високі вимоги до педагогів, які мають працювати з цією категорією дітей. По-друге, переважна більшість учителів (80%) вважає, що спеціалізовані навчальні заклади для обдарованих дітей необхідні, проте таких закладів створено недостатньо мало.

На нашу думку, вчителі не завжди готові до роботи з обдарованими дітьми. Більшість з них не спроможні враховувати у своїй діяльності специфічні особливості обдарованого учня, їм не вистачає часу, а іноді й бажання рахуватися із проблемами таких дітей. Як результат неспроможності вчителів роздивитися в дитині певні обдарування і допомогти реалізувати їх у практичній діяльності, особистість часто не може правильно обрати життєвий шлях, що зрештою негативно позначається на науковому та інтелектуальному потенціалі держави в цілому, на рівні її економічного та соціального розвитку.

Отже, виходячи викладеного вище, як вчителі-практики, так і студенти виявляють досить низький рівень знань з проблеми обдарованості, що вказує на необхідність введення спеціального навчального курсу, спрямованого на підготовку вчителя до роботи з інтелектуально обдарованою особистістю.

Висновки до розділу 2

Аналіз наукових досліджень у галузі професійної підготовки майбутнього вчителя до професійної діяльності, а також результати констатувального етапу експерименту дозволили виявити деякі тенденції та сформулювати певні висновки.

1. Доведено, що вчителі не завжди готові до роботи з обдарованими дітьми, зокрема інтелектуально обдарованими. Більшість з них не спроможні враховувати у своїй діяльності специфічні особливості такого учня, їм не вистачає часу, а іноді й бажання, рахуватися з його проблемами в результаті чого особистість часто не може правильно обрати життєвий шлях, що зрештою негативно позначається на науковому та інтелектуальному потенціалі держави в цілому, на рівні її економічного та соціального розвитку.

Викладене вище свідчить, що і вчителі-практики, і студенти виявляють досить низький рівень знань з проблеми обдарованості,

що вказує на необхідність введення спеціального навчального курсу, спрямованого на підготовку вчителя до встановлення педагогічно доцільних стосунків з інтелектуально обдарованими дітьми.

2. Узагальнення поглядів вітчизняних і зарубіжних дослідників дозволили сформулювати власне бачення сутності готовності майбутнього вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів, яка тлумачиться як цілісне внутрішнє особистісне утворення випускника педагогічного ВНЗ, яке ґрунтується на засвоєних професійно значущих (психолого-педагогічних, фахових, методичних) знаннях, уміннях, навичках, способах діяльності, набутому досвіді та особистісних якостях, що забезпечує його ефективну взаємодію з інтелектуально обдарованими учнями з розвитку їх розумових можливостей у навчально-виховному процесі.

3. Зроблено висновок, що готовність майбутнього вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів передбачає наявність у нього системи професійно значущих (психолого-педагогічних, фахових, методичних) знань, умінь, навичок, набутого досвіду та особистісних якостей, які забезпечують його ефективну взаємодію з інтелектуально обдарованими дітьми. Згідно цього підходу визначено структурні компоненти готовності майбутнього вчителя до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів: ціле-мотиваційний, когнітивний, операційний, особистісний та діяльнісний. У якості критеріїв оцінювання рівня готовності майбутнього вчителя до навчання обдарованих учнів та визначення ефективності розробленої технології навчання студентів педагогічних факультетів було обрано ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та особистісно-вольовий.

Викладені вище положення стали основою для розробки технології підготовки майбутнього вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів, представленої у наступному розділі дисертації.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ОБДАРОВАНОСТІ УЧНІВ

3.1. Організація експериментальної роботи щодо підготовки майбутніх учителів початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів

Основна *мета* експерименту полягала у перевірці дієвості технології підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи з обдарованими дітьми; підтвердженні або спростуванні гіпотези дослідження; здійсненні опису експериментальної роботи та аналізі результатів її впровадження у навчально-виховну практику вищого педагогічного навчального закладу.

Завдання дослідження:

- вивчити досвід роботи вчителів-практиків з інтелектуально обдарованими учнями молодшого шкільного віку;
- визначити стан підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи з обдарованими дітьми;
- експериментально перевірити ефективність технології підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи з обдарованими дітьми на основі удосконалення змісту загальнопедагогічної та історико-педагогічної підготовки майбутніх учителів та запровадження у навчальний процес спеціального курсу, спрямованого на підготовку студентів до навчання обдарованих учнів;

Загальна логіка експериментальної роботи вибудовувалася відповідно до мети і завдань дослідження, що передбачало:

- створення структури інтелектуальної обдарованості молодшого школяра;
- розробку основних принципів побудови процесу розвитку інтелектуальної обдарованості учнів;
- визначення етапів дослідницької роботи, розробку програми та методики експерименту;
- відбір і характеристику кількісних та якісних показників готовності майбутнього вчителя початкової школи до роботи з

інтелектуально обдарованими учнями, а також критеріїв оцінювання отриманих результатів;

- вибір експериментальної бази;
- проведення експерименту: відбір форм, методів, засобів навчання і виховання, які мають забезпечити ефективність застосування технології підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи з обдарованими дітьми;
- перевірку отриманих результатів на валідність.

Дослідження являло собою складний комплекс науково-теоретичних, методичних та організаційних заходів, які здійснювалися у кілька етапів: попередньої аналітичної роботи (пошуково-підготовчий), констатувальний етап експерименту, формувальний етап експерименту, метою яких було вирішення таких дослідницьких цілей і завдань:

- *етап попередньої аналітичної роботи (пошуково-підготовчий)*: аналіз наукової літератури з проблеми обдарованості (дисертаційних досліджень, монографій, наукових статей, методичних розробок тощо) з метою теоретичного обґрунтування сутності та структури інтелектуальної обдарованості учня початкової школи; побудова структури готовності майбутнього вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів; розробка системи критеріїв оцінювання рівня розвитку її основних структурних компонентів;

- *констатувальний етап* експерименту: вивчення досвіду роботи вчителів-практиків з інтелектуально обдарованими учнями молодшого шкільного віку; визначення рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи з визначеною категорією дітей; удосконалення змісту загальнопедагогічної та історико-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи, а також розробка змісту та технології реалізації спеціального курсу "Підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи з обдарованими дітьми";

- *формувальний етап* експерименту: введення до навчально-виховного процесу факультету підготовки вчителів початкової школи спеціального курсу "Підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи з обдарованими дітьми", а також

додаткових тем, які висвітлюють особливості навчання і виховання обдарованих дітей до курсів "Педагогіка", "Історія педагогіки", "введення до спеціальності", "Основи педагогічної майстерності";

• *завершальний етап*: перевірка ефективності розробленої технології шляхом порівняння діагностичних зрізів із використанням визначених критеріїв.

На кожному із етапів застосовувався комплекс методів як теоретичного, так і емпіричного характеру.

Етап попередньої аналітичної роботи (пошуково-підготовчий) охоплював широке коло теоретичних та емпіричних проблем, пов'язаних із визначенням теоретичних підходів та методичної бази дослідження. Він мав на меті визначення логіки та структури експерименту, його етапів, вибір процедури експериментальних досліджень, розробки програми експерименту, пакету прикладних програм обробки та аналізу статистичних даних дослідження.

На цьому етапі експериментальної роботи було використано комплекс методів дослідження та теоретичних підходів з метою аналізу масиву наукової інформації для побудови структурної моделі інтелектуальної обдарованості та моделі готовності майбутнього вчителя до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів.

1) *Системний підхід* застосовано при дослідженні обдарованості як міжнаукового феномену, а також під час аналізу процесу навчання інтелектуально обдарованих учнів. У ході дослідження обдарованості як системного утворення психіки особистості визначено множину взаємопов'язаних елементів, які складають її структуру. Застосування системного підходу дозволило змодельовати розвиток інтелектуальних здібностей та обдарувань учнів початкової школи у процесі їх навчання.

2) *Особистісно-діяльнісний підхід*, в основу якого покладено ідею про те, що лише залучення студентів до цілеспрямованої діяльності щодо оволодіння знаннями, вміннями та навичками, необхідними для розвитку інтелектуальної обдарованості учнів, і вміле стимулювання їх активності у цій діяльності з боку викладача може дієво вплинути на рівень готовності майбутнього вчителя до відповідної практичної діяльності.

Ураховуючи сучасні тенденції до гуманізації та демократизації навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи, основними *принципами* представленої програми визначено:

1. *Гуманізації*, що передбачає антропоцентристський погляд на людину, її сутність і місце у природі, суспільстві, переорієнтацію стратегії виховання на розвиток обдарувань, здібностей, інтересів, схильностей дитини. Гуманізація освіти долає відчуження вчителя і учня від навчальної діяльності, дає змогу звернутися до надбань світової культури, збагатити навчальні предмети ідеями людяності, миру, милосердя, толерантності. Реалізувати цей принцип може лише вчитель-гуманіст [155, с. 6]. Саме тому великого значення у побудові процесу підготовки майбутнього вчителя до роботи з обдарованими учнями надається формуванню його гуманістичної спрямованості. У процесі організації навчання і виховання обдарованих учнів принцип гуманізації полягає в орієнтації навчально-виховного процесу на особистість учня, що виявляється у виборі змісту, методів, засобів навчання і виховання. Учень знаходиться в центрі освітнього процесу, що реалізується у виборі профілю класу, викладача з профільної дисципліни, свободі ухвалення рішення продовжити освіту в профільному класі або повернутися до традиційної системи навчання, в адаптації обдарованого учня до форм навчання, характерних для ВНЗ.

3. *Принцип індивідуалізації* полягає в обліку психологічних індивідуальних відмінностей учнів: їх темпераменту, типу мислення, динаміки психічних процесів і т.і.; педагогічній та психологічній підтримці, розробці індивідуальних освітніх траєкторій, підборі педагогічного інструментарію для контролю і корекції ходу і результатів процесу навчання і виховання.

4. *Принцип диференціації* враховує відмінність у рівні навченості та розвитку учнів. Для навчання обдарованих учнів застосовується як внутрішня, так і зовнішня диференціація, адаптивні різнорівневі форми навчання і контролю.

5. *Принцип гуманітаризації* полягає в переважанні в навчальних планах наук, пов'язаних з вивченням суспільства, культури, історії народу, що реалізується також у процесі позакласної роботи.

Констатувальний етап експерименту тривав упродовж 2004 – 2005 років. У процесі його проведення було реалізовано наступні завдання.

1. *Вивчення стану готовності вчителів-практиків до роботи із обдарованими учнями.* Для цього було спеціально розроблено опитувальник, спрямований на вивчення думки вчителів про їхні можливості та готовність здійснювати роботу з обдарованими учнями; про необхідність створення спеціалізованих навчальних закладів для обдарованих учнів та спеціальної підготовки вчителя до роботи з обдарованими дітьми (див. Додаток А). Всього в опитуванні взяли участь 79 учителів початкових класів загальноосвітніх закладів м. Житомир, Бердичів та Житомирської області. Результати цього етапу експерименту висвітлені у параграфі 2.3 дисертації.

2. *Визначення рівня обізнаності студентів з проблемами навчання інтелектуально обдарованих учнів молодшого шкільного віку.* Діагностикою було охоплено студентів 4 курсу інституту педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка, Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка, Інституту педагогічної освіти Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука (РЕГІ). Всього в опитуванні взяли участь 207 респондентів.

3.2. Технологія підготовки студентів педагогічного факультету до роботи з інтелектуально обдарованими учнями

Проблема обдарованості в наш час стає все більш актуальною. Це насамперед, пов'язано з потребою суспільства в неординарних творчих особистостях. На сучасному етапі розвитку суспільства в Україні здійснено ряд заходів, спрямованих на виявлення та підтримку обдарованих дітей, зокрема розроблено Концепцію та створено Державну програму роботи з обдарованою молоддю на 2007-2010 роки [87]. У цьому документі, зокрема, зазначається, що в державі склалася критична ситуація з поповненням національного господарства молодими кадрами. "Старіння" української еліти вже сьогодні негативно позначається на інноваційно-технологічному розвитку держави. Інтелектуальний творчий потенціал

обдарованих учнів використовується неефективно, оскільки не створено сприятливих умов для реалізації їх здібностей. Серед основних проблем відзначається недостатність теоретичної обґрунтованості проблеми обдарованості (зокрема в питаннях підготовки спеціалістів до роботи з обдарованими дітьми), а також відсутність належного методичного і наукового забезпечення навчально-виховного процесу.

За таких умов, вивчення інтелекту, психологічних механізмів та педагогічних засобів розвитку інтелектуальної обдарованості стає одним із пріоритетних завдань наукових досліджень. Раннє виявлення, навчання і виховання обдарованих дітей є одним із головних завдань удосконалення системи освіти. Проте недостатній рівень підготовки вчителів до роботи з обдарованими дітьми, що виявляють нестандартність у поведінці і мисленні, призводить до неадекватної оцінки їх особистісних якостей і всієї їхньої діяльності.

Викладені вище положення призвели до необхідності удосконалення системи педагогічної освіти, що, в свою чергу, вимагає створення відповідної технології підготовки майбутнього вчителя до роботи з інтелектуально обдарованою дитиною.

Технологічний підхід було обрано нами тому, що педагогічна технологія функціонує і як науковий підхід, що досліджує найбільш раціональні шляхи навчання, і як система способів, принципів, що регулюють процес навчання, і як реальний процес навчання. Поняття "педагогічна технологія" може бути представлено трьома аспектами: *науковим* як частина педагогічної науки, що вивчає і розроблює цілі, зміст та методи навчання і проектує педагогічні процеси; *процесуально-описовим* як алгоритм процесу навчання, сукупність цілей, змісту, методів та засобів досягнення запланованих результатів; *процесуально-дієвим* як здійснення педагогічного процесу, функціонування всіх особистісних, інструментальних та методологічних засобів.

Дослідниками, зокрема Г.К. Селевком [193], виділяються основні критерії, за якими будуються педагогічні технології, а саме: *концептуальність* (наявність креативної ідеї наукового пошуку); *системність* (логіка процесу, взаємозв'язок його частин, цілісність); *керованість* (можливість діагностичного цілепокладання,

проектування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобами та методами з метою корекції результатів); *ефективність* (визначення показника оптимальності навчальної методики); *відтворюваність* (можливість застосування розробленої технології іншими викладачами) [193, с. 17].

Отже, педагогічна технологія розглядається нами як системна і послідовна реалізація на практиці проекту певної педагогічної системи професійної підготовки вчителя. Системний підхід охоплює всі напрями навчального процесу – від постановки цілей і конструювання змісту, засобів до перевірки ефективності роботи розроблених навчальних систем [210, с. 6].

Тому підготовка майбутнього вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів на основі технологічного підходу передбачає дослідження всіх аспектів цього процесу, починаючи з постановки цілей, проектування, організації навчального процесу до перевірки ефективності створеної дидактичної системи, що визначає основні компоненти та технології (рис. 3.1.)

Цільовий компонент передбачає проектування стратегічних, тактичних та оперативних цілей навчання студентів відповідно до розробленої моделі готовності майбутнього вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів.

Мотиваційний компонент охоплює чинники, які спонукають студентів до цілеспрямованої і систематичної роботи з інтелектуально обдарованими учнями у практичній діяльності.

Змістовий компонент передбачає удосконалення змісту курсів "Педагогіка", "Історія педагогіки", "Основи педагогічної майстерності" щодо збагачення його інформацією про особливості навчання і виховання обдарованих учнів, а також розробку спеціального курсу "Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до роботи з інтелектуально обдарованими учнями".

Експериментальна перевірка ефективності технології підготовки майбутніх учителів початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості

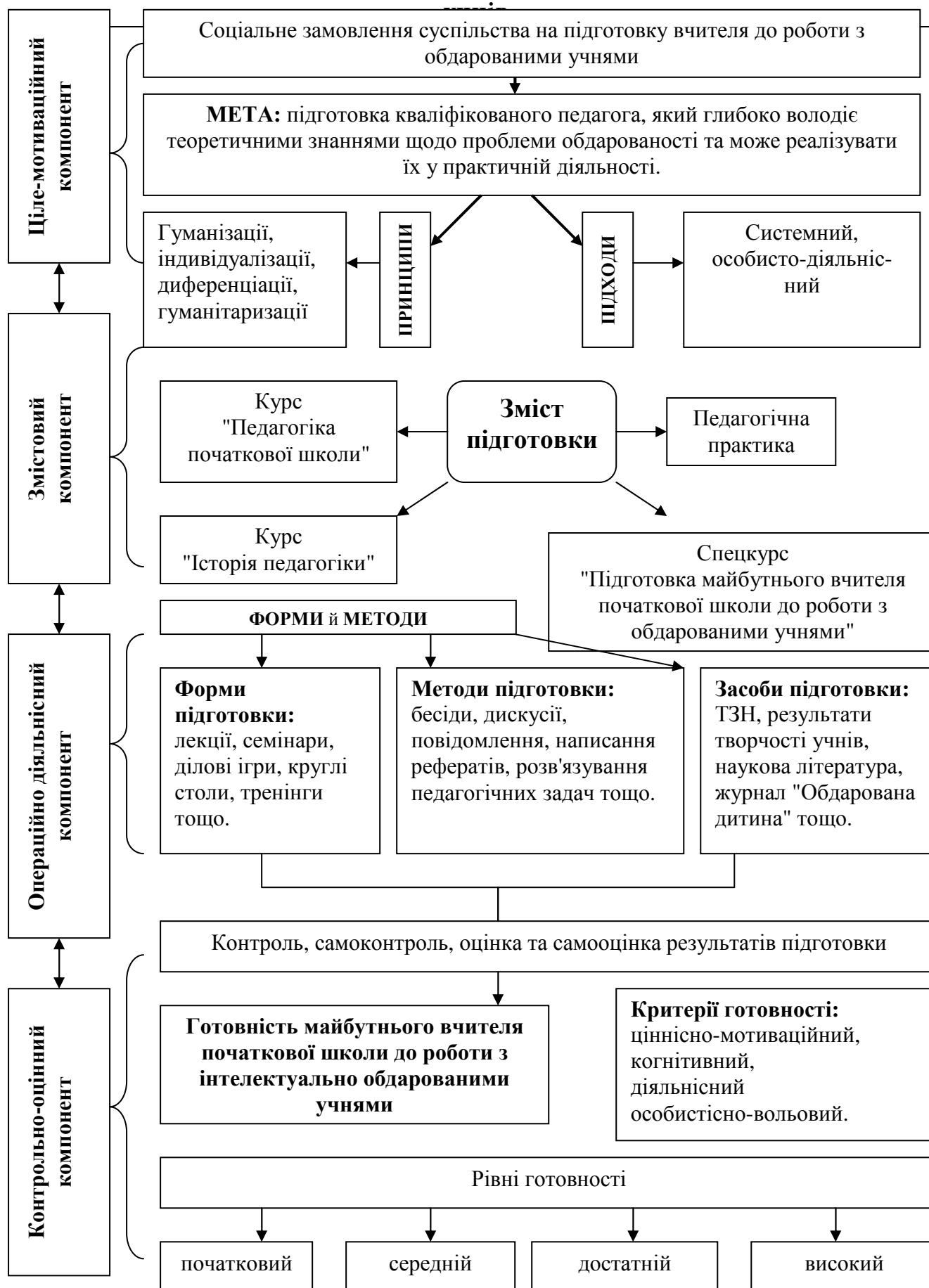


Рис. 3.1. Технологія підготовки майбутнього вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів

Діяльнісно-операційний компонент вміщує різноманітні види, форми, методи, засоби, прийоми професійно-педагогічної підготовки, які спрямовані на реалізацію мети і відповідних завдань щодо готовності майбутнього вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів. Серед них: ділові ігри, тренінги, дискусії, індивідуальні, творчі завдання, мікрОВикладання, моделювання, завдання творчого та дослідницького характеру тощо. При цьому студенти оволодівають комплексом різноманітних методів, прийомів, засобів, які допоможуть їм організувати педагогічно доцільну взаємодію з інтелектуально обдарованими учнями. Такий підхід дозволяє створити для майбутніх педагогів ситуацію за якої кожен з них міг реалізувати свої можливості, виробити власну позицію, переконання щодо роботи з обдарованими учнями, сформуватися як вчитель-професіонал.

Контрольно-оцінний компонент спрямований на здійснення контролю та оцінки рівня готовності майбутнього вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів; відповідної корекції цього процесу.

Охарактеризуємо докладніше основні компоненти запропонованої технології.

Цільовий компонент технології. Під час проектування цілей та завдань процесу підготовки майбутнього вчителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями було використано логіку таксономії навчальних цілей, розроблену групою американських учених під керівництвом Б.С. Блума у когнітивній сфері. Відповідно до визначених цілей виділяються рівні сформованості у студентів знань з проблеми обдарованості В остаточному варіанті технологічна побудова системи цілей розділу, визначених через певні види діяльності студентів, має такий вигляд (див. Таблицю 3.1):

Таблиця 3.1

Категорії цілей у пізнавальній сфері

Категорії цілей	Змістовна інтерпретація категорій навчальних цілей
Репродуктивний рівень (знання)	Знають визначення основних понять проблеми обдарованості – здібності, обдарованість, інтелектуальна обдарованість, види та сфери

Експериментальна перевірка ефективності технології підготовки майбутніх учителів початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів

	обдарованості, ознаки обдарованості, діагностика обдарованості тощо. Висвітлюють впливові чинники розвитку обдарованості особистості. Визначають стратегії, форми, методи, засоби розвитку обдарованості.
Адаптивний рівень (розуміння)	Розуміють природу обдарованості людини. Визначають та інтерпретують сутність основних понять проблеми на основі їх категорійного аналізу. Пояснюють залежність процесу розвитку обдарованості особистості від взаємодії внутрішніх і зовнішніх чинників. Усвідомлюють специфіку кожного із різновидів обдарованості.
Конструктивний рівень (застосування)	Складають психологічну характеристику обдарованих учнів. Використовують знання сутності основних понять проблеми у процесі рішення педагогічних ситуацій під керівництвом викладача, застосовуючи при цьому традиційні форми, методи і засоби для розв'язування стандартної проблеми.
Творчий рівень (аналіз)	Зіставляють категорії "задатки", "здібності", "обдарованість", "талановитість", "геніальність", визначають взаємозв'язок між ними. Аналізують наукову літературу з проблеми обдарованості, виділяючи основне, акцентуючи увагу на особливостях роботи вчителя початкової школи з обдарованими учнями. Використовують набуті знання у нестандартних ситуаціях, при розв'язуванні складних педагогічних проблем під керівництвом викладача, застосовуючи при цьому нестандартні прийоми і засоби.
Дослідницький рівень (синтез)	Встановлюють логіко-структурну залежність між основними поняттями проблеми. Розробляють структурні схеми організації роботи окремого вчителя та навчального закладу в цілому з розвитку обдарованості учнів, пишуть реферати з проблеми обдарованості, виступають з доповідями, повідомленнями. Розробляють індивідуальні програми розвитку обдарованої особистості. Узагальнюють результати своєї роботи.

Оцінно-узагальнюючий рівень (оцінка)	Оцінюють значення своїх знань з проблеми обдарованості у цілісній системі професійної підготовки, ґрунтуючись на чітких критеріях оцінки. Оцінюють позицію відомих педагогів та сучасних дослідників щодо підходів до проблеми навчання обдарованих учнів. Оцінюють результати власної діяльності.
--------------------------------------	--

Серед *загальних цілей* підготовки майбутнього вчителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями можна визначити такі:

- ознайомлення з основними поняттями проблеми обдарованості; формування розуміння їх сутності; усвідомлення цілей, завдань, специфіки процесу навчання інтелектуально обдарованих учнів;

- стимулювання у студентів інтересу до процесу спілкування з обдарованою особистістю і розвиток у них позитивного ставлення до цієї категорії учнів;

- підготовка майбутнього вчителя до свідомого вибору оптимальних форм, методів, засобів навчання обдарованого учня.

Поглиблюючи набуті знання з педагогіки при вивченні спецкурсу "Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями", майбутні вчителі мають:

- ознайомитися з проблемою обдарованості та станом її вирішення в Україні;

- усвідомити сутність загальної та спеціальної обдарованості та їх різновидів;

- визначитися із особливостями психології обдарованих дітей, зокрема молодших школярів;

- оволодіти знаннями, які характеризують цілі та принципи організації навчання інтелектуально обдарованих дітей різних вікових груп;

- усвідомити основні стратегії, форми та методи навчання обдарованих учнів;

- проаналізувати особливості роботи педагога обдарованими учнями та способи організації навчального процесу з ними;

- застосовувати набуті знання при розв'язанні педагогічних задач та моделюванні елементів навчального процесу з

обдарованими дітьми у процесі підготовки та проведення практичних занять.

Таким чином, основним завданням запропонованої технології є підготовка кваліфікованого педагога, який глибоко володіє теоретичними знаннями щодо проблеми обдарованості та може реалізувати їх у практичній діяльності.

Змістовий компонент технології. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до роботи з інтелектуально обдарованими учнями реалізується у процесі викладання педагогічних дисциплін і охоплює такі складові: основні навчальні курси "Педагогіка", "Історія педагогіки", "Вступ до спеціальності", "Основи педагогічної майстерності", спецкурс "Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до роботи з інтелектуально обдарованими учнями", педагогічна практика, а також проведення студентами експериментальної роботи, написання на основі цього наукових статей, рефератів, курсових, дипломних бакалаврських та магістерських робіт.

Удосконалення зміст основних курсів педагогічних дисциплін і введення для студентів IV курсу інституту педагогіки спеціального курсу, було безпосередньо спрямовано на підготовку майбутнього вчителя до роботи з інтелектуально обдарованими учнями. Так, до основного курсу "Педагогіка" було внесено доповнення у такі теми:

1. "Школяр, його розвиток і виховання".
2. "Планування роботи класного керівника".
3. "Педагогічна діагностика в роботі класного керівника".
4. "Розумове виховання школярів".
5. "Зміст освіти у сучасній школі".
6. "Форми організації навчання".
7. "Методи та засоби навчання".
8. "Індивідуальна робота з учнями".

У темі *"Школяр, його розвиток і виховання"* звертається увага майбутніх учителів до сутності понять "задатки", "здібності", "обдарування". Студенти аналізують та зіставляють ці категорії, доходючи висновку, що обдарованість – це рівень розвитку здібностей особистості, який перевищує середній рівень і дозволяє людині досягати високих результатів у певному виді діяльності.

Майбутні вчителі знайомляться із видами здібностей, зокрема, аналізуються загальні та спеціальні здібності, що виступають передумовами для розвитку різних видів обдарованості. Поряд із загальними, що впливають на становлення особистості учня, студенти характеризують чинники, що входять до структури обдарованості: когнітивні, особистісні, соціальні. На практичному занятті з цієї теми студентам пропонується провести невеличке дослідження: побудувати генеалогічне древо своєї родини; проаналізувати, що вони успадкували від своїх батьків та прадідів (при цьому використовується опорна схема заняття стосовно тих якостей, що передаються генетично). Особлива увага звертається на здібності до певних видів діяльності. У кінцевому результаті студенти складають таблицю та роблять відповідні висновки.

Тема *"Планування роботи класного керівника"* доповнена відомостями про сутність індивідуального плану розвитку особистості інтелектуально обдарованого учня, принципами та правилами побудови тощо. На практичному занятті студенти складають "Карту обдарованої дитини", на основі якої здійснюється моніторинг досягнень учнів упродовж їх навчання у школі. Карта включає такі положення, як: загальні відомості про дитину (ПІП, дата народження, домашня адреса, навчально-виховний заклад, який відвідував до вступу до школи тощо); дані про сім'ю та сімейне виховання; статус дитини у сім'ї (єдина, старша, молодша дитина); статус сім'ї, в якій виховується дитина (повна, неповна, багатодітна); стан здоров'я і фізичний розвиток дитини (зір, слух, моторно-рухова система, вади мовлення, кризові та психотравмуючі ситуації у житті дитини); сформовані інтереси та спеціальні здібності дитини (академічна сфера – лінгвістичні, літературні, суспільні, природничі, економічні, математичні; сфера руху та художньої діяльності – образотворчі, вокальні, музичні, хореографічні, акторські, спортивні); особливості психологічної адаптації до навчальної діяльності у школі (рівні: повний, виражений, помірний, початковий, відсутність адаптації); особливості психологічної адаптації до класного колективу (рівні: лідер, популярний, малопопулярний, ізольований).

На основі психолого-педагогічного спостереження за розвитком особистості школяра фіксується ряд показників. При

цьому враховуються думки людей, які безпосередньо спілкуються з дитиною, а саме: шкільного психолога, педагогів, батьків. Усі вони, незалежно один від одного, характеризують рівень розвитку дитини за такими критеріями: загальна орієнтація у навколишньому середовищі (високий, середній, низький рівень); інтелектуальний розвиток; комунікативні здібності; самокритичність оцінювання своїх дій та вчинків; цілеспрямованість, наполегливість; орієнтація на здобуття максимуму необхідної інформації; культура мовлення; особливості нервової системи, темпераменту (врівноваженість, неврівноваженість, слабкість нервової системи, правша, лівша, рівень творчого розвитку).

Далі наводяться відомості про рівень психічного розвитку дитини за такими показниками: системність знань, увага, гнучкість мислення, логіка, пам'ять, спостережливість, уміння аналізувати, робити висновки, встановлювати зв'язки між подіями, причиною і наслідками тощо.

В індивідуальній картці учня фіксуються результати інтелектуального марафону впродовж терміну, передбаченого програмою. Особлива увага приділяється розвитку інтересів учнів шляхом їх участь у роботі гуртків, факультативів, клубів, секцій тощо. Окрім того, формулюються висновки стосовно здібностей учня до занять науковою працею за допомогою ряду показників, зокрема: уміння висловлювати думки чітко і ясно; рівня розвитку моторної пам'яті; розуміння абстрактних понять; здатності до узагальнення; зацікавленості науково-популярною літературою; вміння формулювати мету та завдання дослідження, планувати свою діяльність; схильності до експериментування; потребою у пошуку нестандартних рішень; потребою у нових знаннях тощо. Окремо вказуються тема наукового дослідження, наявність наукових статей, інших робіт.

Результатом проведеної роботи є індивідуальні рекомендації стосовно розвитку інтелектуальних та творчих здібностей кожної дитини.

Тема *"Педагогічна діагностика в роботі класного керівника"* доповнена діагностиками здібностей учнів. Зокрема, майбутні вчителі знайомляться із такими відомими методиками:

психологічні тести (тестові методики Г. Айзенка, прогресивні матриці Равена, опитувальник домінуючих здібностей Г. Гарднера та інші), призначені для вивчення логічності мислення учнів, визначення коефіцієнта інтелектуальності, розподілу здібностей тощо. На практичних заняттях студенти навчаються користуватися цими методиками, перевіряючи власний рівень розвитку інтелектуальних, творчих, домінуючих здібностей тощо.

Вивчаючи тему *"Розумове виховання школярів"* майбутні вчителі поглиблюють свої знання щодо розуміння сутності понять "інтелект", "інтелектуальні здібності", інтелектуальний розвиток", "інтелектуальна обдарованість" тощо. Глибоко аналізуються сучасні підходи до розуміння природи інтелекту, зокрема дослідження Г. Айзенка, Г. Гарднера тощо. Студенти знайомляться із формами і методами виховної роботи класного керівника щодо інтелектуального розвитку учнів різних вікових груп.

До змісту теми *"Зміст освіти у сучасній школі"* внесено корективи щодо стратегій навчання обдарованих дітей, зокрема інтелектуально обдарованих. Майбутні вчителі дізнаються, що у зарубіжній школі найчастіше використовують такі стратегії навчання обдарованих дітей як прискорення, збагачення, поглиблення, проблемність тощо. На практичному занятті студенти аналізують зміст сучасних підручників для початкової школи, визначаючи можливості реалізації названих стратегій у навчанні учнів молодших класів.

Теми *"Форми організації навчання"* та *"Методи та засоби навчання"* збагачені матеріалом, який розкриває необхідність застосування для навчання інтелектуально обдарованих учнів творчих методів навчання, які спрямовані на визнання раніше невизнаних або невикористаних можливостей; виховання поваги до бажання дітей самостійно працювати; формування вміння стримуватися від втручання у процес творчої діяльності; надання дитині свободи вибору; індивідуалізацію навчальної програми залежно від особливостей учня тощо. Студенти дізнаються, що у роботі з обдарованими дітьми можуть бути використані різноманітні форми навчання: фронтальні (дискусії, елементи проблемного навчання, дидактичні ігри), групові (парні, постійні групи зі зміною функцій їх учасників, поділ класу на групи з

однаковим завданням, з різним завданням), індивідуальні тощо. Аналізується потенціал самостійної роботи інтелектуально обдарованих учнів, *позакласної та позашкільної роботи* (виконання учнем позанавчальних завдань; відвідування гуртка, клубу, секції або участь у тематичних масових заходах (вечорах любителів літератури, математики, природи та ін.); огляди-конкурси тощо.

Тема *"Індивідуальна робота з учнями"* безпосередньо присвячена особливостям роботи вчителя з обдарованими дітьми. На цьому занятті формуються уявлення студентів про сучасні концепції обдарованості особистості, особливості прояву обдарованості, її види та сфери, можливості розвитку обдарованості, зокрема, розвитку когнітивної сфери особистості, та про можливості становлення обдарованості дітей в контексті навчально-виховного процесу.

Отже, удосконалення змісту основного курсу "Педагогіка" дозволяє дати майбутньому вчителю загальне уявлення про сутність обдарованості, навчити студентів ідентифікувати її види, ознайомити із основними стратегіями, формами, методами та засобами навчання і виховання обдарованих учнів.

Курс **"Історія педагогіки"** також було збагачено відомостями про розвиток і становлення уявлень відомих педагогів і мислителів минулого про природу обдарованості, про необхідність та специфіку навчання і виховання обдарованих дітей тощо. Студенти дізнаються про думки філософів Давнього світу Сократа, Платона, Аристотеля, Квінтіліана про обдаровану особистість, її особливості та способи навчання. При вивченні творчості Я.А. Коменського, Дж. Локка, Й.Г. Песталоцці та інших виданих педагогів майбутні вчителі аналізують праці цих мислителів, звертаючи увагу на їх поради щодо організації навчання учнів цієї категорії.

Для поглибленого вивчення майбутніми вчителями початкової школи проблеми навчання обдарованих учнів нами розроблено **спеціальний курс "Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до роботи з інтелектуально обдарованими учнями"** (див. додаток Е), який студенти можуть обрати на 4 курсі. Він викладається у 7-8 семестрах, для його вивчення відводиться 72

години: лекції – 22 год., семінари – 22 год., самостійна робота – 28 годин.

За своєю структурою представлена програма відповідає вимогам до професійної підготовки майбутнього педагога, доповнює базові навчальні курси "Педагогіка", "Історія педагогіки", "Вступ до спеціальності", "Основи педагогічної майстерності" у вищих навчальних закладах, поєднує традиційні підходи з інноваційними процесами, які відбуваються в освіті.

Таблиця 3.2

Програма спецкурсу "Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями" (за модульною системою)

Теми	Кількість годин для денної форми навчання				Форми контролю
	У тому числі				
	Всього	Лекції	Практичні заняття	Самостійн а робота	
Модуль І. Поняття про обдарованість					
Тема 1. Сутність обдарованості та її місце у структурі особистості.	10	4	2	4	Тест
	8	2	2	4	Тест
Тема 2. Сучасні моделі обдарованості та їх основні складові елементи.	10	2	4	4	Реферат
	8	2	2	4	Повідомлення
Тема 3. Види обдарованості.					
Тема 4. Особливості обдарованої особистості.					
Загалом по І модулю	36	10	10	16	Контрольна робота
Модуль ІІ. Організація навчання й виховання інтелектуально обдарованої особистості					

Експериментальна перевірка ефективності технології підготовки майбутніх учителів початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів

Тема 1. Досвід розвинених країн світу в організації навчання і виховання обдарованих дітей.	6	2	2	2	Реферат
Тема 2. Організація роботи з обдарованими дітьми у сучасній системі освіти України (узагальнений досвід).	6	2	2	2	Аналіз досвіду
Тема 3. Діагностика обдарованості: вимоги, етапи, методи.	6	2	2	2	Аналіз досвіду
Тема 4. Програми роботи з обдарованими дітьми: види, вимоги до створення.	6	2	2	2	Аналіз досвіду
Тема 5. Форми та методи виховання обдарованої дитини.	6	2	2	2	Аналіз досвіду
Тема 6. Форми та методи навчання обдарованої дитини.					
Загалом по II модулю	36	12	12	12	Контрольна робота

Програма побудована відповідно до принципів науковості та об'єктивності у підходах до розгляду феномену обдарованості; інтеграції педагогічних та психологічних знань; єдності теорії та практики. Перший модуль спецкурсу – *"Поняття про обдарованість"* – знайомить студентів із базовими поняттями проблеми, до яких належать, перш за все, такі категорії, як "обдарованість", "талант", "геній". Їх аналізу та встановленню взаємозв'язку між ними надається багато уваги. Окрім цього, докладно розглядаються поняття "задатки" та "здібності", аналізуються підходи до класифікації здібностей, наводиться структура творчих здібностей та критерії їх оцінювання. Розкривається сутність обдарованості та її види, розглядаються основні підходи до вивчення різних видів обдарованої особистості. У цьому розділі також досліджується генеза основних психолого-педагогічних ідей з проблеми обдарованості в історії вітчизняної, та зарубіжної науки.

У другому модулі спецкурсу – *"Організація навчання й виховання обдарованої особистості"* – студенти знайомляться з принципами особистісно орієнтованого навчання і виховання; напрямками виховання; індивідуально-типологічними особливостями обдарованої особистості; методами її вивчення; методами і прийомами виховання та самовиховання; питаннями організації навчального процесу; особливостями роботи загальноосвітніх навчальних закладів щодо розвитку обдарованості учнів. Одночасно студенти оволодівають основними науково-педагогічними методами вивчення обдарованої особистості. Серед них теоретичні та емпіричні методи: теоретичний аналіз педагогічної літератури, вивчення й узагальнення передового педагогічного досвіду, анкетування, спостереження, бесіда, рейтинг, самооцінка; методи стимулювання пізнавальної діяльності, методи контролю й аналізу ефективності навчально-виховної діяльності щодо розвитку здібностей та обдарувань учнів.

Майбутні вчителі ознайомляться з особливостями діяльності вчителя-вихователя щодо розвитку здібностей та обдарувань учнів. Вони мають усвідомити велику соціальну відповідальність учителя за долю майбутнього покоління.

Окреме місце у спецкурсі займає науково-методичний супровід навчання та виховання обдарованої особистості, зокрема загальношкільні програми розвитку здібностей та обдарувань учнів, які вимагають окремого аналізу, вивчення вимог до їх укладання.

Детально розглядаються проблеми обдарованої особистості, які виникають у позанавчальній діяльності, зокрема: обдарована особистість і взаємовідносини у сім'ї; методи роботи з батьками; організація позакласної навчально-виховної діяльності; неформальні об'єднання обдарованих особистостей; напрямки роботи з громадськістю тощо.

Виключного значення набуває вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду з даної проблеми.

Вивчення названих модулів будується за принципом поєднання теоретичних знань, набутих студентами під час вивчення спецкурсу, із оволодінням практичними вміннями та навичками. Лекції чергуються із практичними заняттями, які

проходять у формі ділової гри, рольового перевтілення, мікрОВикладання, розробки авторських виховних проєктів тощо. Студенти, використовуючи набуті знання, навчаються виявляти індивідуальні особливості кожної особистості, оволодівають методиками ідентифікації обдарованості; розробляють власні методики дослідження; проводять дискусії, бесіди; навчаються складати програми розвитку здібностей та обдарувань учнів, планувати відповідну роботу навчального закладу; розв'язують педагогічні задачі; складають план бесіди для батьків; розробляють плани факультативних занять, проєктують позакласні заходи, конкурси, презентації обдарованої особистості тощо.

Запропонована програма дозволяє засвоїти досить ґрунтовні знання з даної проблеми та сформувати на належному рівні вміння та навички роботи з обдарованими молодшими школярами, а також задовольнити вимоги освіти в широті охоплення матеріалу.

Однак, охарактеризований вище аспект готовності педагога до роботи з обдарованими учнями в початковій школі не знаходить достатнього відображення у практичній діяльності. Не менш важливим, на нашу думку є індивідуальні особливості педагога, рівень розвитку його здібностей, професійної майстерності. Ці чинники мають значний вплив на успішність реалізації творчого потенціалу обдарованих учнів. Тому нагальною потребою є формування творчої особистості педагога (протягом усього періоду навчання у вузі), який здатний навчати, розвивати, розуміти індивідуальні особливості й потреби учнів; який володіє методами творчої діяльності і не зупиняється на досягнутому.

Розвиток творчості вимагає комплексу заходів, потребує удосконалення навчального процесу на основі таких принципів [195]:

- звільнення особи від тотальної всеохоплюючої регламентації мислення, оцінювання фактів і явищ, висловлювання здогадок, поведінки в процесі навчання тощо, адже всеохоплююча регламентація породжує психологічні бар'єри щодо самостійності творчості;

- здійснення навчання на високому рівні складності, адже таке навчання спонукає до творчості;

- посилення ролі гіпотетичного мислення у навчанні, що сприятиме формуванню здатності передбачати, висловлювати свої думки ідеї та захищати їх;

- систематичне створення ситуації вибору для студентів;

- зростання питомої ваги діалогічної форми навчання як особливої „взаємодії повноцінних розумінь”, що обумовлює поєднання зовнішнього та внутрішнього діалогів;

Тому одним з напрямів підготовки є введення у кожен навчальний предмет спеціальних завдань, спрямованих на розвиток *творчих здібностей*: розвиток здібності визначати протиріччя та проблеми; формування незалежних суджень взагалі, оцінних суджень – зокрема; розвиток гіпотетичного мовлення та розвиток фантазії.

З огляду на психологічні, фізіологічні, дидактичні й інші особливості навчання й розвитку обдарованих дітей, основною вимогою до підготовки педагогів для роботи з ними є трансформація педагогічної свідомості, а саме зміна сформованих раніше стереотипів сприйняття (учня, навчального процесу та самого себе), спілкування і поведінки (способів взаємодії) і, нарешті, методів навчання і виховання. Тому підготовка вчителя початкових класів до роботи з обдарованими дітьми має містити:

- 1) формування знань (уявлення) про те, що таке обдарованість, ознайомлення з особливостями обдарованих дітей у початковій школі;

- 2) формування особистісного ставлення до обдарованого (як і до будь-якого іншого) учня не як до об'єкта педагогічного впливу, а як до суб'єкта спільно конструйованої педагогічної взаємодії, в ході якої відбувається навчання й розвиток учнів (в ідеалі – й самого педагога);

- 3) навчання основних організаційних форм, психологічних і дидактичних методів практичної роботи з обдарованими дітьми в освітніх установах різного типу та освітніх середовищах (сімейному, шкільному, позашкільному тощо);

- 4) практичне знайомство з роботою (відвідування) освітніх установ різного типу, які працюють з обдарованими дітьми [188].

Таким чином, введення у навчальний процес спеціальних курсів та спрямованість педагогічного процесу на розвиток творчих

здібностей студентів дозволить значною мірою вплинути на формування підготовки вчителя початкових класів до роботи з обдарованою особистістю.

Діяльнісно-операційний компонент технології.

Провідною формою реалізації спецкурсу у вищому навчальному закладі є лекція. Вона закладає основи розуміння і ставлення до предмета. Лекція – це розгорнутий, організований у доступній формі систематичний виклад сутності певної проблеми. Дидактичним завданням лекції є не тільки ознайомлення студентів з основним змістом, закономірностями, головними ідеями, а й спрямування міркувань у процесі подальшої самостійної роботи. Тому ми пропонуємо провести лекційні заняття на теми: "Сутність обдарованості та її місце в структурі особистості", "Сучасні моделі обдарованості та їх основні складові елементи", "Навчання обдарованих учнів на уроках рідної мови та читання в початковій школі" тощо.

Іншою формою реалізації спецкурсу є семінарські заняття, що забезпечують розвиток творчого професійного мислення, пізнавальної мотивації і професійного використання знань у навчальних умовах. Ми пропонуємо реалізовувати різноманітні форми проведення семінарів.

Семінар-бесіда має таку структуру: слово викладача, бесіда за окремими невеличкими питаннями, підсумкове слово викладача.

Семінар-дискусія на тему: „Досвід розвинених країн світу в організації навчання та виховання обдарованих дітей". Найпростішою його формою є обговорення протягом короткого часу певної проблеми в групах із кількох осіб, а потім аналіз його результатів у складі всієї групи. Пропонуємо провести інший варіант заняття шляхом виконання певних ролей: ведучий, опонент чи рецензент, логік, психолог, експерт та інші *особи*. *Ведучий* виконує всі керівні обов'язки педагога: стежить за ходом семінару, обговорення проблем, за аргументацією виступів, заохочує товаришів до активної участі в обговоренні її проблем, підсумовує результати заняття тощо.

Опонент або *рецензент* повинен не тільки проаналізувати основні позиції доповідача, а і знайти помилки та вразливі місця у виступі й запропонувати свій, найбільш оптимальний варіант розв'язання проблеми.

Логік з'ясовує суперечності й логічні помилки у виступах доповідача та опонента, уточнює визначення понять і категорій, аналізує хід доведень тощо.

Психолог відповідає за організацію змістовного спілкування і взаємодію учнів під час семінару-дискусії, сприяє узгодженості спільних навчальних дій, доброзичливості взаємин, не допускає перетворення дискусії на конфлікт шляхом згладжування різких думок, зведення їх до жартів, стежить за правилами ведення діалогу.

Експерт оцінює дієвість усієї дискусії, правомірність висунутих гіпотез і передбачень, зроблених висновків, висловлює свою думку про внесок того чи іншого учасника в прийнятті спільного рішення, дає загальну характеристику дискусії тощо.

Інші учасники дискусії мають стежити за її розвитком, ставити запитання доповідачеві, опонентові, рецензенту, активно включатися в спілкування на будь-якому етапі дискусії, висловлювати свої думки та оцінки, доповнювати тих, хто виступав, робити критичні зауваження щодо предмета дискусії, вести себе коректно щодо товаришів та їхніх висловлювань тощо. Також згідно з методикою заняття і побажаннями учасників семінару-дискусії можуть пропонуватися й інші ролі. Коли чисельність студентів досить велика, можна призначити на вищезазначені ролі кілька осіб.

Семінар-дослідження. Елементи семінару доцільно застосовувати при вивченні діагностики обдарованості учня. У даному питанні доцільно не лише розглянути методики виявлення обдарованості, а й провести, залучаючи студентів з метою з'ясування своїх нахилів та здібностей.

Семінар-взаємонавчання на тему „Дидактичні поради з розвитку творчих здібностей молодших школярів“. Кожним студентом розглядається окрема вправа з розвитку творчих здібностей у початковій школі. Студенти сідають по рядах, відповідно до своєї теми і за командою викладача за

визначений час викладають один одному зміст вправи, обговорюють суперечливі моменти, доходять спільної думки. Перший ряд навчає другий, а третій четвертий. Після цього перший навчає четвертий, а другий третій. Дії повторюються.

Під час проведення лекційних та семінарських занять спецкурсу особливе місце займають *вербальні методи*, до яких відносяться розповідь, пояснення, бесіда.

Бесіда – метод словесного обговорення матеріалу, що вивчається. Викладач має уважно стежити за відповідями студентів, за їх повнотою, правильністю, обґрунтованістю. Коли відповідь є помилковою доцільно ставити запитання типу: „Хто має іншу думку щодо розв'язання цієї проблеми?" або „Хто має бажання доповнити?". Тільки після цього викладач повинен констатувати правильну відповідь, якщо вона обґрунтована, повна, або сам давати правильну відповідь, коли вона помилкова або неповна. Ефективність бесіди залежить від уміння педагогом керувати її ходом, уважно стежити за часом, ставити основні та додаткові запитання, уважно слухати відповіді студентів. Формуванню навичок творчого мислення сприяє метод **сократівської бесіди**. Вона здійснюється шляхом постановки перед студентами певних запитань у чіткій логічній послідовності. Викладач формулює запитання так, щоб вони не передбачали готової відповіді, а на основі аналізу певних явищ і фактів формували власні погляди та знання.

Пояснення – словесне тлумачення понять, явищ найскладніший вид розповіді. Метод пояснення переважно використовується під час викладання нового матеріалу, а також у процесі закріплення. Успіх пояснення залежить від його доказовості, логіки викладу добору аргументації. Вагоме значення мають чіткість мовлення, темп, образність мови.

Розповідь – послідовне розкриття змісту навчального матеріалу. Розповідь повинна відповідати певним вимогам: забезпечити виховну спрямованість навчання, оперувати тільки достовірною і перевіреною інформацією; спиратися на доступну кількість прикладів і фактів; будуватися за планом; передбачати зрозумілість основної думки та її головних моментів; містити висновки та узагальнення.

Дискусія – дієвий метод обговорення питання, що вивчається. Передбачає колективне обговорення якогось суперечливого твердження, проблеми, під час якого пізнається істина. Викладачу слід керуватися такими рекомендаціями: хибні відповіді необхідно коментувати з повагою і приязню, не допускаючи недоречних жартів з боку інших її учасників. Під час дискусії має панувати атмосфера творчості, щирості, невимушеності, принципівості. Необхідно вчити поважати опонента, відстоювати свої аргументи і поважати інших.

Як відомо, студенти з побаченого запам'ятовують 40%, з почутого – 20, а з одночасно побаченого і почутого – 80%. Тому доцільно застосовувати *наочні методи*, серед яких найчастіше застосовується метод показу. Показ – навчальний метод, який являє собою сукупність прийомів, дій, і засобів за допомогою яких створюється наочний образ предмета. Загальновідомі два види показу: ілюстрування і демонстрація. Значення **ілюстрування** полягає в тому, що яскравіше увиразнюють думку педагога: плакати, схеми, таблиці, малюнки на дошці. **Демонстрування** характеризується рухливістю засобу показу: навчальний кінофільм чи його фрагменти, навчальна телепередача. Метод ілюстрування і демонстрування вимагає суворого дотримання ряду технічних прийомів і правил. Наприклад, об'єкт, що демонструється має розміщуватися так, щоб він був доступний всім.

Самостійна робота студентів. Суть методу в самостійному виконанні завдань студентом з метою повторення і глибшого засвоєння матеріалу, який вивчається. Самостійна робота студентів полягає в виготовленні таблиць, схем, діаграм; виконанні творчих робіт, написанні наукових статей; засвоєнні нового матеріалу; виконанні усних завдань; підготовці доповідей, рефератів.

Як зазначають дослідники, близько 40% коефіцієнта корисної дії спеціалісти отримують під час спілкування на різних конференціях, семінарах. Тому ми пропонуємо застосовувати метод круглого столу під час розгляду теми "Досвід розвинутих країн світу в організації навчання і виховання обдарованих учнів". Суть цього методу полягає в тому, що студенти заздалегідь готують доповіді, реферати, виступи. На занятті вони заслуховуються, після

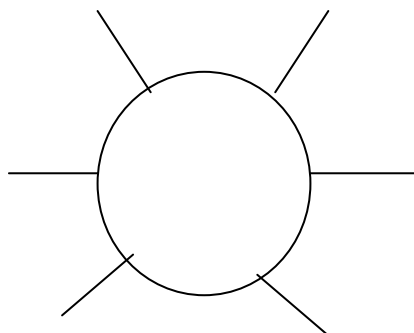
чого починається їх обговорення, аналіз, коментування обмін думками. З метою створення сприятливих умов для активної участі всіх студентів у цьому процесі, викладачу слід дотримуватися рекомендацій, які стосуються проведення дискусії. Також можна застосовувати технічні засоби, матеріали з періодичної преси, схеми, наочні приклади тощо.

Під час реалізації спецкурсу ми пропонуємо застосовувати метод гри, зокрема, предметні, сюжетні, рольові, ділові, імітаційні ігри та гру-драматизації. Ефективним, на наш погляд, буде використання рольових та імітаційних ігор. Імітаційні – імітують події, конкретну діяльність учнів, вчителів, а рольові ігри сприяють відпрацюванню тактики поведінки, дій, виконання функцій та обов'язків конкретної особистості. Для проведення гри з використанням ролі розробляється модель ситуації, розподіляються ролі. Доцільним є застосування методу аналізу конкретної ситуації, що сприяє оволодінню професійними знаннями шляхом самостійного вирішення проблеми. Група студентів, перед якою визначається певна ситуація, повинна запропонувати якомога більше ідей щодо її розв'язання.

Нами було використано низку методик, запропонованих І. Гарвасюк для проведення семінару-практикуму "Робота з обдарованими дітьми. Проблеми та способи їх вирішення". Наведемо деякі приклади [45, с. 18-19].

Активізація діяльності учасників за допомогою гри "Акваріум".

Ведучий: Зараз ви по колу, за годинниковою стрілкою, передаючи мікрофон, дасте коротку відповідь на запитання: "Як можна виявляти обдарованість?" (Відповіді слід записувати у вигляді променів. На основі записаного робиться висновок.).



Слід пам'ятати, що виявлення здібностей обдарованих дітей приносить користь не лише їм, а й усьому суспільству. Чим раніше починається розвиток юних обдарувань, тим краще, адже талант може й не виявитися, якщо під час виховання та навчання не буде створено умов для його розвитку.

"Мозковий штурм"

Учасникам пропонують дати відповіді на запитання:

— Які умови слід створити для роботи з обдарованими дітьми?

— Які типові умови створено в закладах нового типу?

(Учасники подають ідеї, їх записують на дошці.)

Висновок:

— Чи достатні умови створено для роботи з обдарованими дітьми?

— Що потрібно для роботи з обдарованими дітьми?

Робота в групах

Важливим моментом у роботі з обдарованими учнями є розробка форм та методів роботи з ними. І зараз, під час вправи, ми разом з'ясуємо, якими формами та методами варто керуватися, організовуючи навчальну та виховну роботу з обдарованими дітьми, і які з них, на вашу думку, дають позитивні результати.

Завдання. Учасникам пропонують вибрати смужку певного кольору й об'єднатися в групи (по 4 особи). У групах слід обговорити питання: "Які форми і методи роботи ви використовуєте в роботі з обдарованими дітьми?", "Що, на вашу думку, є найефективнішим і дає хороші результати?" (Визначити 1, 2, 3,... місце за важливістю). Час на обговорення в групах 5 хв. Вибрати доповідача. Результати згрупувати.

Висновок: які форми та методи використовують учасники в навчально-виховному процесі? Що є найефективнішим у роботі?

Рольова гра: Аналіз ситуацій

Розгляньмо обдарованість як проблему з різних позицій за допомогою рольової гри.

Ситуація 1.

Дитина, навчаючись у гімназії, виявила артистичні дані (співає, декламує вірші). Через часті виступи, як у гімназії, так і на різних конкурсах, у дитини знизилися успіхи у навчанні, та ще в її характері з'явилися зверхність, байдужість до життя гімназії. Постало

питання про те, що дівчинка не відповідає правилам "Статуту гімназії". (Обговорення проблеми.)

Ролі грають: директор, завучі, вчителі, класний керівник дівчинки, батьки, однокласники, дівчинка.

Завдання: вибрати пелюстку квітки, на якій із зворотного боку зазначено роль, згрупуватися відповідно до кольорів пелюстки (тобто ролей), і розглянути: дану проблему кожному зі своєї позиції, зважити всі "за" і "проти". Від групи вибрати одного доповідача. На обговорення в групі відводять 3 хв. (Учасники вибирають ролі.)

Ситуація 2.

Оксана дуже добре вчилася, була старанною, активною, допитливою ученицею, всім цікавилася. Кожен учитель помічав у дівчинки здібності відповідно до свого профілю і пропонував їх розвивати (гуртки, секції, пізніше олімпіади, захисти робіт з математики, історії, літератури). Через свою старанність, відповідальність дівчинка "розривалася", намагалася встигати всюди. У старших класах Оксана вибрала певний профіль для свого розвитку, але часто чула від учителів: "Ми тебе готували...", "Ми на тебе сподівалися..."

Ролі грають: директор, завучі, вчителі, класний керівник дівчинки, батьки, однокласники, дівчинка.

Завдання: вибрати пелюстку квітки, на якій із зворотного боку зазначено роль, згрупуватися відповідно до кольорів пелюстки, тобто ролей, і розглянути дану проблему кожному зі своєї позиції, зважити всі "за" і "проти". Від групи вибрати одного доповідача. На обговорення в групі відводять 3 хв. (Учасники вибирають ролі.)

Вправа "Відкритий мікрофон"

Учасникам пропонують дати відповідь на запитання: "Якою є ваша роль в роботі з обдарованими дітьми". (Учасники, передаючи мікрофон по колу, відповідають на запитання) [45, с. 18-19]..

У реалізації спецкурсу можливі інші методи і форми його проведення. Все залежить від творчості та бажання викладача і студентів. Проте викладач має пам'ятати, що тільки правильний вибір і застосування методів навчання можуть забезпечити високий рівень знань студентів, що сприяли формуванню потреби в систематичній свідомій, творчій, навчальній праці.

Контрольно-оцінний компонент технології.

Методи контролю сприяють виявленню рівня реальних досягнень у навчанні, з'ясуванню недоліків цього процесу і шляхів їх подолання, внесенню необхідних коректив. До нього відносяться *метод усного контролю*, який здійснюється шляхом індивідуального і фронтального опитування; *метод письмового контролю*, *метод тестового контролю*, в основі якого лежать тести – спеціальні завдання, виконання (чи невиконання) яких свідчить про наявність (відсутність) у студентів певних знань. Цікавим методом контролю є *інтелектуала розминка*. Цей метод можна застосовувати з метою приведення студентів в активний „стартовий” стан за допомогою актуалізації їхніх знань, обміну думками, опрацювання загальної позиції та формування мотивації до навчально-пізнавальної діяльності. Водночас викладач має можливість з'ясувати рівень підготовленості студентів до розв'язання певних теоретичних та практичних завдань та набуття знань. Інтелектуальна розминка проводиться у швидкому темпі у формі експрес-опитування: викладач звертається до студентів із запитаннями, на які вони повинні дати коротку, але конкретну і змістовну відповідь. На проведення цього дидактичного заходу відводиться 10-15 хвилин. Розминка може передувати практично будь-яким груповим заняттям.

Для визначення схильності майбутнього вчителя до роботи з інтелектуально обдарованими дітьми студентам пропонуються спеціально розроблені опитувальники (**додаток Є**). Майбутні вчителі оцінюють себе, відповідаючи на запитання такого характеру:

- Чи відчуваєте ви бажання зайнятися вивченням особливостей неординарних особистостей? а) так, це мене приваблює; б) ні, мене це не приваблює; в) все залежить від затребуваності таких людей у суспільстві.

- Вам часто доводиться займатися пошуком нових методів розвитку здібностей дітей? Чи відчуваєте ви задоволення при цьому? а) так; б) задовольняюся лише тим, що є; в) ні, тому що вважаю слабкою систему стимулювання.

- Чи вважаєте ви, що сучасні форми й методи роботи з обдарованими дітьми можуть бути поліпшені? а) так; б) ні, вони і так досить гарні; в) так, у деяких випадках, але при сучасному стані

школи — не дуже.

▪ Чи впевнені ви, що самі можете брати участь у роботі з обдарованими дітьми? а) так, у більшості випадків; б) ні; в) так, у деяких випадках.

Обробка результатів дозволяє виявити недоліки у підготовці студентів до відповідної роботи.

49 і більше балів. Маєте велику схильність до роботи з обдарованими дітьми. У вас є для цього потенційні можливості. Ви здатні стимулювати творчу активність, підтримувати різні види творчої діяльності учнів.

Від 24 до 48 балів. У вас є схильності до роботи з обдарованими дітьми, але вони вимагають розвитку ресурсів і активного саморегулювання в інтелектуальному процесі. Вам необхідний правильний вибір об'єкта спрямованості творчого інтересу учнів.

25 і менше балів. Схильностей до роботи з обдарованими дітьми, звичайно, обмаль. Великою мірою ви самі не проявляєте до цього "особливої заповадливості". Але при відповідній мобілізації духовних сил, віри в себе, кропіткій роботі зможете досягти багато чого у вирішенні цієї проблеми.

3.3. Аналіз результатів формувального етапу експерименту

Метою *формувального етапу* експерименту, який тривав упродовж 2006-2008 років, стала розробка та практична перевірка ефективності розробленої технології підготовки майбутніх учителів початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів. Експериментальна робота здійснювалася у межах комплексного дослідження, яке проводилося у Житомирському державному університеті імені Івана Франка відповідно до створеної програми навчання і підтримки обдарованих студентів. Основні його результати представлені у докторському дослідженні О.Є. Антонової [13]. Окремим завданням цієї програми було визначено розробку програми та технології підготовки майбутнього вчителя початкової школи до навчання інтелектуально обдарованих учнів, реалізація якого здійснювалася впродовж 2005-2008 років і охоплювала студентів II-IV курсів навчально-наукового інституту педагогіки Житомирського

державного університету імені Івана Франка (загальна кількість студентів 563).

Нами було виділено експериментальні та контрольні групи (кількість студентів відповідно 278 та 285). Експериментальні групи склалися із студентів IV курсу, які вивчили традиційні курси "Педагогіки", "Історії педагогіки", "Вступ до спеціальності", "Основи педагогічної майстерності" на I-III курсах. Для них було введено у процес навчання розроблену технологію підготовки майбутніх учителів до роботи з обдарованими дітьми. У контрольних групах навчальний процес відбувався згідно традиційної програми вивчення загально педагогічних та історико-педагогічних дисциплін, зміст яких було збагачено тематикою щодо особливостей навчання і виховання обдарованих дітей. Зіставлення обох об'єктів дослідження проводилось як до експерименту, так і після нього. Це дало можливість порівняти вихідні та кінцеві характеристики процесу формування відповідних знань, розвитку мотивації, професійних умінь та особистісних якостей майбутніх учителів і, таким чином, довести ефективність запровадження запропонованої технології побудови навчального процесу.

За результатами вхідної діагностики (самооцінка та оцінка сформованості відповідних знань, умінь, особистісних якостей) студентів було поділено на чотири рівні за розвитком окреслених компонентів (початковий, середній, достатній, високий).

Узагальнення результатів формувального етапу експерименту здійснювалося за допомогою комплексу методів, зокрема: методики О. Смирнова, заснованої на використанні бальних шкал та відносних частот, що дало змогу розрахувати рівень сформованості кожного з досліджуваних чинників і лонгітюдного методу, які допомогли простежити динаміку змін у досліджуваних сферах діяльності майбутніх учителів упродовж експерименту.

Окрім того були застосовані психологічні тести (зокрема, тестові методики Г. Айзенка, прогресивні матриці Равена, опитувальник домінуючих здібностей Г. Гарднера та інші), призначені для вивчення логічності мислення студентів, коефіцієнту інтелектуальності, розподілу здібностей тощо.

На основі розробленої структури готовності майбутніх учителів до роботи з обдарованими учнями було підготовлено

опитувальний лист для студентів, за яким проводилося вивчення ступеня розвитку певних компонентів особистості майбутніх учителів: ціле-мотиваційного, когнітивного, операційного і особистісного. Опитувальний лист містив 4 блоки характеристик, які мали бути оцінені як студентами на різних етапах експериментальної роботи, так і викладачами, які з ними працювали (додаток Ж).

Перший блок опитувальника містив запитання (позиції 1-3), спрямовані на вивчення передумов вибору та ставлення майбутніх учителів до педагогічної професії.

Другий блок – (позиції 4-5) – спрямований на вивчення значущості та рівня сформованості у студентів знань, пов'язаних із специфікою навчання інтелектуально обдарованих учнів.

Третій блок опитувальника – (позиція 6) – мав на меті вивчення значущості та рівня сформованості у студентів відповідних умінь.

Четвертий блок – (позиція 7) – передбачав дослідження якостей та властивостей особистості майбутнього вчителя, які сприяють створенню ефективної міжособистісної взаємодії з інтелектуально обдарованими учнями.

Повний текст опитувальника подано у додатках (Додаток Ж).

Формувальний експеримент здійснювався у кілька етапів.

Діагностичний етап. Діагностична робота будувалася на принципах системно-структурного підходу. Значна увага приділялася діагностиці мотивації навчання, рівня сформованості професійних знань та умінь майбутніх учителів тощо. Методи діагностики: анкети, шкали, рейтинг, тести, опитування, аналіз продуктів діяльності, методи незалежних характеристик, спостереження.

Змістовий етап, який знайшов своє відображення у навчальних програмах та підручниках, мета яких створити теоретичне підґрунтя для формування готовності майбутніх учителів до роботи з обдарованими учнями.

Організаційно-управлінський етап, ядром якого став вибір форм і методів навчання студентів. Широкого застосування набули різноманітні форми навчальних занять, які мають такі особливості: перетворювальний характер діяльності студентів; їх інтенсивна самостійна діяльність; колективний пошук. На заняттях

переважали діалогічні методи навчання. Робота із студентами мала послідовний і систематичний характер.

Аналіз та корекція навчальної діяльності дозволила проаналізувати знання, уміння, мотивацію студентів до роботи з обдарованими учнями, зрозуміти причини відхилень, визначити помилки. Для здійснення цього етапу використовувалися зрізи знань з предметів, тести тощо.

Значне місце в експериментальній роботі посідала **діагностика** рівня мотивації, сформованості відповідних знань, умінь та особистісних якостей майбутніх учителів, які здійснювалися у два етапи – на початку та у кінці експерименту. Оцінювався рівень сформованості кожного з компонентів розробленої нами моделі готовності майбутнього вчителя до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів початкової школи.

Ціле-мотиваційний компонент передбачав формування у майбутніх учителів стійкої мотивації та потреби у цілеспрямованій і систематичній роботі з інтелектуально обдарованими учнями. Цей процес характеризується високим рівнем позитивної професійної мотивації до роботи з обдарованими дітьми, що спонукає вчителя сприяти розвитку їх особистості: інтелектуальних здібностей, когнітивних, особистісно-індивідуальних і комунікативних особливостей, здатності самостійно й раціонально навчатися тощо. Мотивація ґрунтується на інтересі до виявлення особистісних особливостей учнів, визначення їх можливостей, до розвитку їх здібностей, на потребі у спілкуванні з цією категорією учнів, прагненні допомогти їм виявити та розвинути свої здібності. Все це формує установку майбутнього вчителя на творчу діяльність, на розвиток особистості учня, навчальне та професійне співробітництво, безумовне прийняття особистості учня, його фасилітацію, розуміння тощо.

Для оцінювання рівня сформованості мотивації студентів до роботи з інтелектуально обдарованими учнями нами були відібрані методики, спрямовані на вивчення мотивації вибору професії (методика Р.В. Овчарової), професійної діяльності (методика К. Замфир у модифікації А.О. Реана), задоволеності професією (методика В. Ядова у модифікації Н.В. Кузьміної, А.О. Реана).

Так, методика Р.В. Овчарової [126, с. 18-19], спрямована на виявлення домінуючого виду мотивації вибору професії, була модифікована нами для виявлення мотивації до роботи з інтелектуально обдарованими учнями. У таблиці 3.3 представлено різні види цієї мотивації залежно від їхньої значущості для респондентів.

Шкала оцінок: 5 – дуже вплинуло, 4 – достатньо, 3 – посередньо, 2 – слабо, 1 – зовсім не вплинуло.

Умовні позначення: "І" – внутрішні індивідуально значимі мотиви; "С" – внутрішні соціально значимі мотиви, "+" – зовнішні позитивні мотиви, "-" – зовнішні негативні мотиви.

Таблиця 3.3

Домінуючі види мотивації до роботи з інтелектуально обдарованими учнями

№/п	Мотиви	Якість чинників	IV курс
1.	Дає великі можливості проявити свою творчість	I	0,84
2.	Близька до улюбленого шкільного предмета	+	0,8
3.	Дозволяє приносити користь людям	С	0,79
4.	Сприяє розумовому та фізичному розвитку	I	0,78
5.	Відповідає моїм здібностям	I	0,73
6.	Вимагає спілкування з різними людьми	I	0,73
7.	Дозволяє використовувати професійні вміння поза роботою	+	0,72
8.	Передбачає умови для підвищення професійної майстерності	С	0,71
9.	Дозволяє реалізувати здібності до керівної роботи	С	0,65
10.	Передбачає розвинене почуття відповідальності	С	0,6
11.	Приваблива	I	0,59
12.	Дозволяє відразу отримати гарний результат праці для інших	С	0,54
13.	Єдино можлива за існуючих обставин	-	0,5
14.	Престижна, має достатньо високий	-	0,48

	соціальний статус		
15.	Подобається батькам	–	0,42
16.	Дозволяє працювати поряд з домівкою	+	0,38
17.	Потребує переїзду на нове місце проживання	+	0,35
18.	Дозволяє обмежуватися наявним обладнанням	–	0,34
19.	Високооплачувана	+	0,31
20.	Обрана моїми друзями	–	0,27

Як бачимо, найбільш вагомими виявилися чинники, пов'язані із можливостями реалізувати себе у творчій діяльності (дає великі можливості проявити свою творчість – 0,84). При цьому мотивація можливостей проявити свою творчість зростає у процесі експериментальної роботи і наприкінці вивчення спецкурсу набуває найбільшого прояву.

Згідно даним, представленим у таблиці 3.4, серед чинників, що вплинули на вибір професії, переважають внутрішні індивідуально значущі (18,42) та внутрішні соціально значущі (16,5) мотиви; меншої ваги набули зовнішні позитивні (12,86) та зовнішні негативні (10,15) мотиви.

Таблиця 3.4

Розподіл видів мотивації вибору професії у студентів експериментальних груп

Мотиви	IV курс
Внутрішні індивідуально значущі	18,42
Внутрішні соціально значущі	16,5
Зовнішні позитивні	12,86
Зовнішні негативні	10,15

На вивчення мотивації професійної діяльності майбутніх учителів спрямовані і методика К. Замфир у модифікації А.О. Реана [29, с. 18-19], в основу якої покладено концепцію внутрішньої та зовнішньої мотивації. При внутрішньому типі мотивації для особистості має значення діяльність сама по собі. Якщо ж в основі мотивації професійної діяльності лежить прагнення до задоволення інших потреб, зовнішніх стосовно змісту самої діяльності (мотиви соціального престижу, зарплати і т.д.), то

прийнято говорити про зовнішню мотивацію. Зовнішні мотиви у свою чергу поділяються на зовнішні позитивні і зовнішні негативні. Зовнішні позитивні мотиви більш ефективні і більш бажані, ніж зовнішні негативні мотиви.

Таблиця 3.5

Розподіл мотивів вибору професії студентів експериментальних груп

	Мотив	ЕГ
1.	Задоволення від самого процесу спілкування з обдарованими учнями	0,84
2.	Можливість найповнішої самореалізації саме у роботі з обдарованими учнями	0,79
3.	Потреба у досягненні соціального престижу та поваги з боку інших	0,75
4.	Прагнення до швидкого просування по роботі	0,53
5.	Прагнення уникнути нарікань і критики з боку керівництва та колег	0,43
6.	Прагнення уникнути можливих покарань чи неприємностей	0,42
7.	Значна заробітна плата	0,37

Більшість студентів зазначили, що вони отримують задоволення від самого процесу спілкування з обдарованими учнями (0,84), де вони можуть найповніше самореалізуватися (0,79), при цьому відчуючи потребу у досягненні соціального престижу та поваги з боку колег (0,75). Інші мотиви не мають такого великого значення.

Показники вираженості кожного із типів мотивації (внутрішньої мотивації ВМ, зовнішньої позитивної ЗПМ та зовнішньої негативної ЗНМ) розраховуються за формулами:

Результати обчислень наведено у таблиці 3.6: *Таблиця 3.6*

$$ВМ = \frac{\text{оцінка п. 6} + \text{оцінка п. 7}}{2}$$

$$ЗПМ = \frac{\text{оцінка п. 1} + \text{оцінка п. 2} + \text{оцінка п. 5}}{3}$$

$$ЗНМ = \frac{\text{оцінка п. 3} + \text{оцінка п. 4}}{2}$$

Мотиваційний комплекс щодо вибору професії студентів експериментальних груп

	ВМ	ЗПМ	ЗНМ
IV курс	4,08	2,76	2,13

Загальний мотиваційний комплекс можна представити у вигляді нерівності:

$$\text{ВМ (4,08)} > \text{ЗПМ (2,76)} > \text{ЗНМ (2,13)}.$$

Дана нерівність засвідчує, що мотиваційний комплекс щодо вибору професії студентів експериментальних груп належить до оптимального мотиваційного комплексу. Отже, більшість із майбутніх учителів, що взяли участь в експерименті, свідомо виявили бажання ознайомитися із особливостями навчання інтелектуально обдарованих учнів, користуючись внутрішніми мотивами.

За допомогою методики, розробленої В. Ядовим [29, с. 18-19], нами визначалася задоволеність майбутніх учителів обраним напрямом професійної діяльності, яка представлена кількісно у вигляді індексу задоволеності професією. Цей індекс може змінюватися у межах від -1 до +1, приймаючи будь-які значення. Значення -1 свідчить про явну незадоволеність, +1 – про повну задоволеність. Для визначення коефіцієнта задоволеності використовується 11 пов'язаних між собою питань, які визначають чинники привабливості професії. По кожному з 11 чинників розраховується коефіцієнт значущості (КЗ) за такою формулою:

$$K3 = \frac{n+ - n-}{N}$$

де N – обсяг вибірки (кількість обстежуваних), $n+$ – кількість обстежуваних, котрі відзначили даний чинник у колонці А, $n-$ – кількість обстежуваних, котрі відзначили даний чинник у колонці Б.

Найбільш впливовими чинниками виявилися: можливість самовдосконалення, яка притаманні роботі з обдарованими учнями (0,93), спрямованість на роботу з людьми, при чому людьми неординарними і цікавими (0,89), відповідність здібностям (0,75).

Таблиця 3.7

Чинники, які впливають на задоволеність професією

№ п/п	Чинники	Рівень значущості
1	Можливість самовдосконалення	0,93
2	Робота з людьми	0,89
3	Робота відповідає здібностям	0,75
4	Можливість досягнути соціального визнання, поваги	0,64
5	Робота вимагає постійної творчості	0,54

Найбільшими негативними чинниками більшість майбутніх учителів називають невелику заробітну платню ($-0,81$), а також перевантаженість вчителя ($-0,38$). При цьому студенти зазначають, що робота з обдарованими учнями вимагає додаткових витрат як фізичного, так і інтелектуального характеру, що, на їх думку, має відповідати адекватній винагороді хоча б у вигляді відповідної доплати до заробітної плати.

Отже, комплекс методик, спрямованих на вивчення ставлення майбутніх учителів до необхідності цілеспрямованої роботи з інтелектуально обдарованими учнями дозволив виявити такі тенденції:

- провідними мотивами у роботі вчителя з цією категорією учнів є чинники, пов'язані із можливостями самореалізації майбутнього вчителя у творчій діяльності;

- для більшості респондентів характерним є свідомий вибір напряму професійної діяльності, пов'язаної з розвитком інтелектуальної обдарованості учнів на основі внутрішніх мотивів;

- найвпливовішими чинниками для студентів виявилися можливість самовдосконалення, спрямованість на роботу з людьми, відповідність здібностям.

Когнітивний компонент передбачав формування у майбутнього вчителя цілого комплексу відповідних знань про особливості виявлення і розвитку інтелектуальної обдарованості учнів. Для перевірки рівня сформованості у студентів визначеного переліку знань ми підготували шкали, що вміщують показники

стосовно ступеня значущості та рівня сформованості відповідних знань у самооцінці респондентів (зрізи проводилися двічі – до і після експерименту). Результати самооцінки знань наведено у таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

**Рівень сформованості професійних знань у студентів
контрольних та експериментальних груп**

№ / п	Професійні знання	Значущість	ЕГ до екс	ЕГ після екс	КГ до	КГ після
І. Психологічні знання						
1)	розуміє сутність поняття обдарованості, його своєрідність;	1,0	0,64	0,9	0,66	0,76
2)	<i>знає:</i> види і сфери обдарованості;	0,98	0,6	0,84	0,62	0,7
3)	ознаки інтелектуальної та інших видів обдарованості;	0,96	0,7	0,92	0,68	0,76
4)	специфіку прояву обдарованості у різні вікові періоди, зокрема у молодшому шкільному віці;	0,96	0,58	0,9	0,6	0,78
5)	сутність психологічного супроводу обдарованої дитини;	0,94	0,46	0,9	0,5	0,64
6)	методики діагностування інтелектуальної та інших видів обдарованості.	0,9	0,5	0,92	0,58	0,7
ІІ. Педагогічні знання						
1)	<i>знає:</i> форми і методи навчання і виховання інтелектуально обдарованих учнів;	0,98	0,62	0,8	0,68	0,72
2)	нетрадиційні форми і методи розвитку обдарованості учнів;	0,94	0,58	0,78	0,6	0,65
3)	стратегії навчання обдарованих учнів (поглиблення, збагачення, прискорення, диференціація, індивідуалізація, проблемність навчання тощо);	0,92	0,52	0,82	0,54	0,62
4)	позанавчальні форми, методи і засоби розвитку інтелектуальної обдарованості;	0,9	0,68	0,82	0,7	0,73
5)	досвід навчання і виховання обдарованих дітей в Україні та за кордоном.	0,86	0,6	0,8	0,58	0,65

Експериментальна перевірка ефективності технології підготовки майбутніх учителів початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів

III. Соціально-педагогічні знання						
1)	<i>знає:</i> особливості інтелектуально обдарованих учнів, що створюють перешкоди у спілкуванні з батьками, вчителями, ровесниками;	0,94	0,68	0,86	0,7	0,76
2)	характерні особливості інтелектуально обдарованих учнів, що створюють перешкоди у навчанні;	0,92	0,64	0,86	0,7	0,75
3)	ознаки дисинхронії фізичного та інтелектуального розвитку обдарованих учнів;	0,9	0,5	0,82	0,56	0,63
4)	негативні прояви інтелектуальної обдарованості (агресивність, неприязнь до школи, відчуття незадоволеності собою та оточуючими, надчутливість, нетерпимість тощо).	0,9	0,7	0,9	0,68	0,75
5)	сутність соціально-педагогічного супроводу обдарованої дитини.	0,84	0,52	0,8	0,56	0,64
IV. Науково-дослідницькі знання						
1)	<i>знає:</i> методи діагностування обдарованості;	0,94	0,62	0,82	0,64	0,7
2)	методики розвитку здібностей;	0,94	0,66	0,8	0,7	0,76
3)	специфіку їх використання у початковій школі;	0,92	0,6	0,78	0,6	0,66
4)	науково обґрунтовані методи обробки результатів діагностики;	0,9	0,52	0,76	0,6	0,64
5)	способи організації наукового дослідження з проблем розвитку обдарованості учнів.	0,84	0,52	0,74	0,56	0,64
V. Фахові знання						
1)	<i>знає:</i> основні поняття, терміни, ідеї, закономірності предметів викладання;	0,94	0,8	0,84	0,82	0,84
2)	можливості навчальних предметів початкової школи щодо розумового розвитку учнів;	0,9	0,78	0,8	0,74	0,78
3)	тенденції сучасного розвитку кожного навчального предмета;	0,86	0,72	0,76	0,7	0,73

4)	поглиблено зміст навчальних предметів початкової школи;	0,84	0,72	0,74	0,7	0,72
5)	зміст суміжних навчальних предметів.	0,8	0,66	0,7	0,64	0,66
VI. Методичні знання						
1)	<i>знає:</i> форми і методи викладання навчальних предметів початкової школи відповідно до потреб інтелектуально обдарованих учнів;	0,96	0,7	0,8	0,72	0,8
2)	можливості застосування стратегій навчання обдарованих учнів (поглиблення, збагачення, прискорення, диференціація, індивідуалізація, проблемність навчання тощо) у процесі викладання навчальних предметів початкової школи;	0,92	0,6	0,82	0,6	0,66
3)	нетрадиційні форми і методи викладання навчальних предметів початкової школи, що сприяють розвитку обдарованості учнів;	0,9	0,66	0,82	0,64	0,72
4)	позанавчальні форми, спрямовані на удосконалення розвитку інтелектуальної обдарованості учнів;	0,9	0,8	0,9	0,78	0,84
5)	досвід викладання навчальних предметів початкової школи відповідно до потреб обдарованих дітей в Україні та за кордоном.	0,84	0,6	0,8	0,64	0,7
VII. Загальноосвітні знання						
1)	загальна ерудиція;	0,96	0,64	0,72	0,66	0,68
2)	широкий кругозір	0,94	0,7	0,74	0,71	0,74

Найбільший індекс значущості для вчителя, який працює з інтелектуально обдарованими учнями, отримали психологічні знання (0,96), що зрозуміло, адже саме психологічною наукою глибоко вивчено проблему розвитку обдарованості, розроблено методики діагностики різних її видів тощо.

Таблиця 3.9

Середні значення значущості і сформованості у майбутніх учителів різних груп знань

Знання	Значущість	ЕГ після екс	КГ після екс.	Різниця
Психологічні знання	0,96	0,89	0,72	0,17
Загальноосвітні знання	0,95	0,73	0,71	0,02
Педагогічні знання	0,92	0,8	0,67	0,13
Науково-дослідницькі знання	0,91	0,78	0,68	0,1
Соціально-педагогічні знання	0,9	0,85	0,7	0,15
Методичні знання	0,9	0,83	0,74	0,09
Фахові знання	0,87	0,77	0,75	0,02

Велике значення надають респонденти і загальноосвітнім знанням (0,95), оскільки для організації ефективного спілкування з інтелектуально обдарованими учнями вчитель має сам мати широкий кругозір і високий рівень ерудованості. На жаль, фахові знання зайняли у цьому рейтингу найнижче місце (0,87), оскільки і більшість вчителів, і студенти вважають, що їх рівня знань вистачає для роботи з обдарованими дітьми.

Рівень сформованості визначених нами груп знань у майбутніх учителів до початку експериментальної роботи був досить низьким саме щодо знань з психології (0,58). Можливо, це пов'язано з недооцінкою майбутніми вчителями необхідності розуміння психологічних механізмів поведінки та розвитку обдарованої дитини, які є основою для розв'язання педагогічних ситуацій, що виникають у процесі їх навчання. Окрім того, таке ставлення до психологічних знань може бути викликане перевантаженням студентів великою кількістю психологічної інформації та дослідних методик, які займають багато навчального часу під час педагогічних практик у школі. Провідне місце за ступенем їх сформованості у майбутніх учителів традиційно займають знання з фахового предмету (0,74) та методики його викладання (0,67).

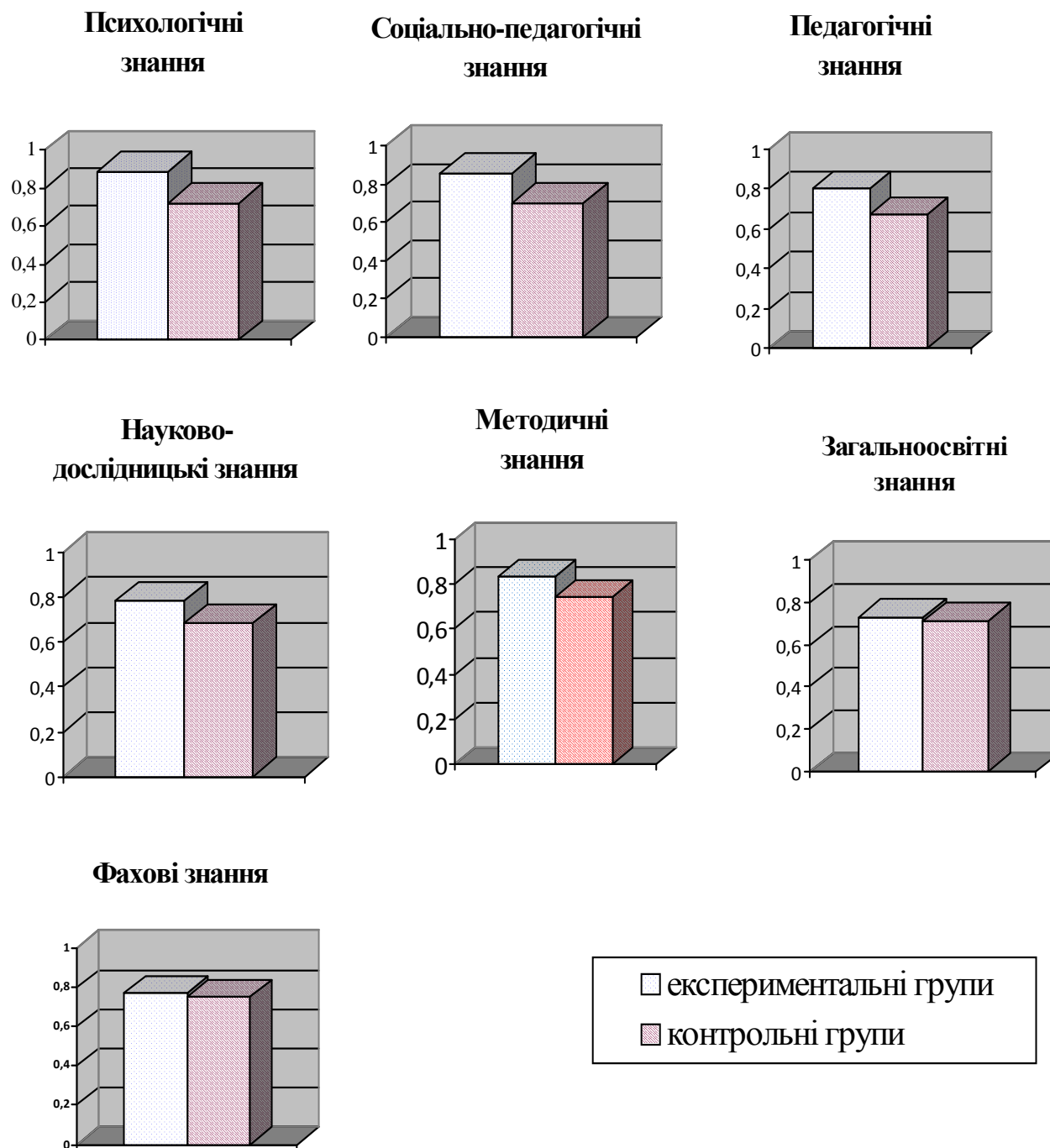


Рис. 3.2. Рівень сформованості комплексу знань, необхідних учителю для роботи з обдарованими учнями
(експериментальні та контрольні групи після експерименту)

Після експерименту положення із рівнем сформованості знань суттєво змінюється. Найвищого рівня сягають психологічні (0,89), соціально-педагогічні (0,85), методичні (0,83) та педагогічні (0,8)

знання. Традиційно недостатнім залишається рівень сформованості науково-дослідницьких знань (0,78), хоча порівняно із початковим рівнем чітко окреслюється тенденція до зростання їх якості (0,58 – 0,78).

Рівень сформованості у студентів експериментальних груп психологічних, соціально-педагогічних та педагогічних знань значно випереджає відповідний рівень знань студентів контрольних груп, оскільки саме на їх розвиток спрямовано розроблену авторську технологію. Рівень сформованості фахових і загальноосвітніх знань у студентів експериментальних та контрольних груп практично співпадають, що пояснюється загальною стратегією їх розвитку на факультеті.

Операційний компонент охоплював уміння та навички, які сприяють розвитку інтелектуальної обдарованості учнів. Виходячи із загальної структури педагогічної діяльності, нами було виділено п'ять основних груп умінь (гностичні, проектувальні, конструктивні, комунікативні, організаторські) і дві додаткові (інтелектуальні та розвивальні), які набувають особливого значення для вчителя, що працює з інтелектуально обдарованими учнями.

Найбільший індекс значущості для вчителя, який працює з інтелектуально обдарованими учнями, отримали конструктивні (0,92) та комунікативні (0,92) вміння, оскільки майбутні вчителі вважають найбільш важливим у відповідній діяльності правильно обирати доцільні форми, методи, засоби організації навчального процесу з обдарованими учнями, а також встановлювати педагогічно доцільні стосунки з цією категорією школярів. При цьому проектувальні вміння, на думку респондентів, найменш значущі у роботі з обдарованими учнями (0,83). Це свідчить про той факт, що майбутні вчителі не надають необхідного значення умінню розробляти індивідуальні програми розвитку обдарованих учнів, що є одним із найважливіших напрямів їх ефективного навчання. Підтвердженням цьому є достатньо низький рівень сформованості проектувальних умінь у студентів на початку експериментальної роботи (0,72). Як виявилось наприкінці експерименту, ця група вмінь потребує досить значних зусиль для їх формування як з боку майбутнього вчителя, так і з боку викладача.

Таблиця 3.10

Динаміка показників сформованості комплексу професійних умінь, необхідних учителю для роботи з інтелектуально обдарованими учнями (експериментальні групи)

№ п/ п	Уміння	Значущіс- ть	Рівень сформованості		Різни- ця
			До експ.	Після експ.	
І. Гностичні вміння					
1.	Аналізувати педагогічні ситуації, які стосуються початкової освіти школярів, об'єктивно оцінювати результати розв'язання задач такого типу.	0,92	0,72	0,83	0,11
2.	Вчити вихованців інтерпретувати (пояснювати) свою поведінку та вчинки, а також поведінку та вчинки інших людей.	0,92	0,72	0,88	0,16
3.	Правильно сприймати та аналізувати рівень інтелектуального розвитку вихованців.	0,9	0,8	0,88	0,08
4.	Складати обґрунтовані характеристики рівня інтелектуального розвитку класу, групи, окремого учня.	0,86	0,74	0,83	0,09
5.	Вивчати й аналізувати психолого-педагогічну літературу, різні педагогічні концепції, підходи до початкової	0,84	0,68	0,78	0,1

Експериментальна перевірка ефективності технології підготовки майбутніх учителів початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів

	освіти.				
6.	Формулювати провідні цілі процесу початкової освіти у зв'язку із потребами сучасного суспільства, практичними потребами школи та індивідуальними потребами обдарованих учнів.	0,82	0,74	0,81	0,07
II. Проектувальні вміння					
1.	Проектувати форми та методи саморозвитку та самовиховання з питань підвищення рівня інтелектуального розвитку школярів.	0,88	0,72	0.84	0,12
2.	Формулювати систему виховних завдань у роботі з учнями з розумового виховання.	0,86	0,74	0.8	0,06
3.	Проектувати програму індивідуального розвитку школярів, спрямовану на їх всебічний розвиток.	0,86	0,72	0.78	0,06
4.	Моделювати зміст інформації з початкової освіти та способи її подання учням (виховні години, бесіди, зустрічі та ін.).	0,86	0,8	0.86	0,06
5.	Учити вихованців прогнозувати	0,86	0,76	0.84	0,08

	результати своїх дій і вчинків.				
6.	Учити учнів моделювати різні форми інтелектуального розвитку.	0,82	0,64	0.8	0,16
7.	Моделювати педагогічні ситуації щодо інтелектуального розвитку учнів, проектувати моделі поведінки своїх вихованців і способи педагогічного впливу на них у таких ситуаціях.	0,8	0,74	0.82	0,08
8.	Проектувати власну діяльність з інтелектуального розвитку школярів на певний період.	0,8	0,72	0.8	0,08
9.	Скласти разом з вихованцями перспективну програму інтелектуального розвитку класу, групи.	0,78	0,68	0.74	0,06
III. Конструктивні вміння					
1.	Передавати учням ініціативу у доборі змісту, форм, методів розумового виховання.	0,96	0,66	0,8	0,14
2.	Навчити учнів виділяти головні напрямки у своїй життєдіяльності в плані підвищення їхнього інтелектуального розвитку.	0,96	0,74	0,82	0,08
3.	Реалізувати поставлені	0,9	0,74	0,82	0,08

Експериментальна перевірка ефективності технології підготовки майбутніх учителів початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів

	цілі, завдання, програму інтелектуального розвитку класу та окремих учнів шляхом відбору певної інформації, форм, методів розумового виховання.				
4.	Відбирати методи, прийоми педагогічного впливу, взаємодії залежно від індивідуальних особливостей кожного вихованця, стимулювати його саморозвиток, самоосвіту у плані інтелектуального розвитку.	0,9	0,68	0,83	0,15
5.	Планувати свою діяльність з інтелектуального розвитку учнів на найближчий період і вміти її перебудувати враховуючи зміни, які відбуваються в особистості дитини.	0,9	0,7	0,82	0,12
IV. Комунікативні вміння					
1.	Допомагати батькам обдарованої дитини у створенні відповідних умов для розвитку їх здібностей	1,0	0,72	0,8	0,08
2.	Встановлювати доцільні стосунки з дітьми, зокрема обдарованими.	0,9	0,82	0,88	0,06
3.	Керувати своїми емоціями, поведінкою під час спілкування з дітьми, зокрема обдарованими.	0,9	0,84	0,9	0,06

4.	Стимулювати та розвивати в учнів зацікавленість до різних форм інтелектуального розвитку (розв'язування загадок, кросвордів, ускладнених задач, проблемних запитань тощо).	0,9	0,84	0,92	0,08
5.	Навчати учнів самостійно складати задачі, ребуси, формулювати проблемні питання тощо.	0,9	0,72	0,86	0,14
V. Організаторські вміння					
1.	Стимулювати накопичення учнями позитивних звичок поведінки, відповідальності, ініціативи, активності.	0,95	0,8	0,88	0,08
2.	Сприяти розвитку інтелектуальних здібностей учнів.	0,9	0,72	0,86	0,14
3.	Допомагати учням так організовувати свою життєдіяльність, щоб вона сприяла розвитку їх інтелектуальних здібностей.	0,9	0,68	0,86	0,18
4.	Засобами початкової освіти спонукати кожного учня розвивати свої інтелектуальні здібності.	0,9	0,7	0,84	0,14
5.	Вчити учнів способам організації інтелектуальної діяльності.	0,9	0,72	0,8	0,080

Серед *гностичних* умінь майбутнього вчителя найбільшого розвитку набули здатність правильно сприймати та аналізувати

рівень інтелектуального розвитку вихованців (0,88), вчити вихованців інтерпретувати (пояснювати) свою поведінку та вчинки, а також поведінку та вчинки інших людей (0,88), аналізувати педагогічні ситуації, які стосуються початкової освіти школярів, об'єктивно оцінювати результати розв'язання задач такого типу (0,83), складати обґрунтовані характеристики рівня інтелектуального розвитку класу, групи, окремого учня (0,83). Найнижчого рівня розвитку набули уміння вивчати й аналізувати психолого-педагогічну літературу, різні педагогічні концепції, підходи до початкової освіти (0,78).

У блоці *проектувальних умінь* найбільшого рівня сформованості набули уміння моделювати зміст інформації та способи її подання обдарованим учням (виховні години, бесіди, зустрічі та ін.) – 0,86, а також проектувати різноманітні форми та методи саморозвитку та самовиховання учнів щодо підвищення рівня їх інтелектуального розвитку – 0,84 та навчати вихованців прогнозувати результати своїх дій і вчинків – 0,84. На жаль, недостатньо реалізовано розвиток у майбутніх учителів умінь проектувати програму індивідуального інтелектуального розвитку школярів – 0,78 та складати разом з вихованцями перспективну програму інтелектуального розвитку особистості, класу, групи – 0,74. На нашу думку, студентам не вистачило практичного досвіду проектування програм індивідуального розвитку обдарованих учнів, який набувається у процесі безпосередньої роботи у навчальних закладах, оскільки дуже мало загальноосвітніх навчальних закладів сьогодні серйозно займаються цією роботою. Саме тому не вдалося організувати відповідну практику для майбутніх учителів.

Конструктивні вміння майбутніх учителів щодо навчання інтелектуально обдарованих учнів набули позитивної динаміки впродовж експерименту. Особливого розвитку зазнали вміння відбирати методи, прийоми педагогічного впливу, взаємодії залежно від індивідуальних особливостей кожного вихованця, стимулювати його саморозвиток, самоосвіту у плані інтелектуального розвитку (від 0,68 до 0,83) та надавати учням

ініціативу у доборі змісту, форм, методів розумового виховання (від 0,66 до 0,8).

Таблиця 3.11

Середні значення значущості і сформованості у студентів професійних умінь, необхідних учителю для роботи з інтелектуально обдарованими учнями

Уміння	Значущість	ЕГ до експ.	ЕГ після експ.	Різниця
Комунікативні	0,92	0,79	0,87	0,08
Організаторські	0,91	0,72	0,85	0,13
Гностичні	0,88	0,73	0,84	0,11
Конструктивні	0,92	0,70	0,82	0,12
Проектувальні	0,83	0,72	0,8	0,08

Комунікативні вміння у роботі з інтелектуально обдарованими учнями набули найбільшого розвитку впродовж експерименту, зокрема студенти зазначають, що навчилися стимулювати та розвивати в учнів зацікавленість до різних форм інтелектуального розвитку (розв'язування загадок, кросвордів, ускладнених задач, проблемних запитань тощо) – 0,92. При цьому підвищився інтерес самих студентів до відповідної діяльності. Майбутні вчителі підвищили спроможність керувати своїми емоціями, поведінкою під час спілкування з інтелектуально обдарованими дітьми (0,9), навчилися встановлювати з ними доцільні стосунки (0,88).

Серед *організаторських умінь* найбільш розвиненими виявилися прагнення сприяти розвитку інтелектуальних здібностей учнів (0,86) та допомагати їм так організовувати свою життєдіяльність, щоб вона сприяла цьому процесу (0,86).

Загалом, найбільшої динаміки впродовж експерименту набули організаторські (0,72 – 0,85) та конструктивні (0,7 – 0,82) вміння майбутніх учителів. Це пояснюється тим, що комунікативні вміння у студентів четвертого курсу вже сформовані на досить високому рівні (0,79), а проектувальні вміння, як вже зазначалося, потребують значних інтелектуальних витрат для їх формування.

Експериментальна перевірка ефективності технології підготовки майбутніх учителів початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів

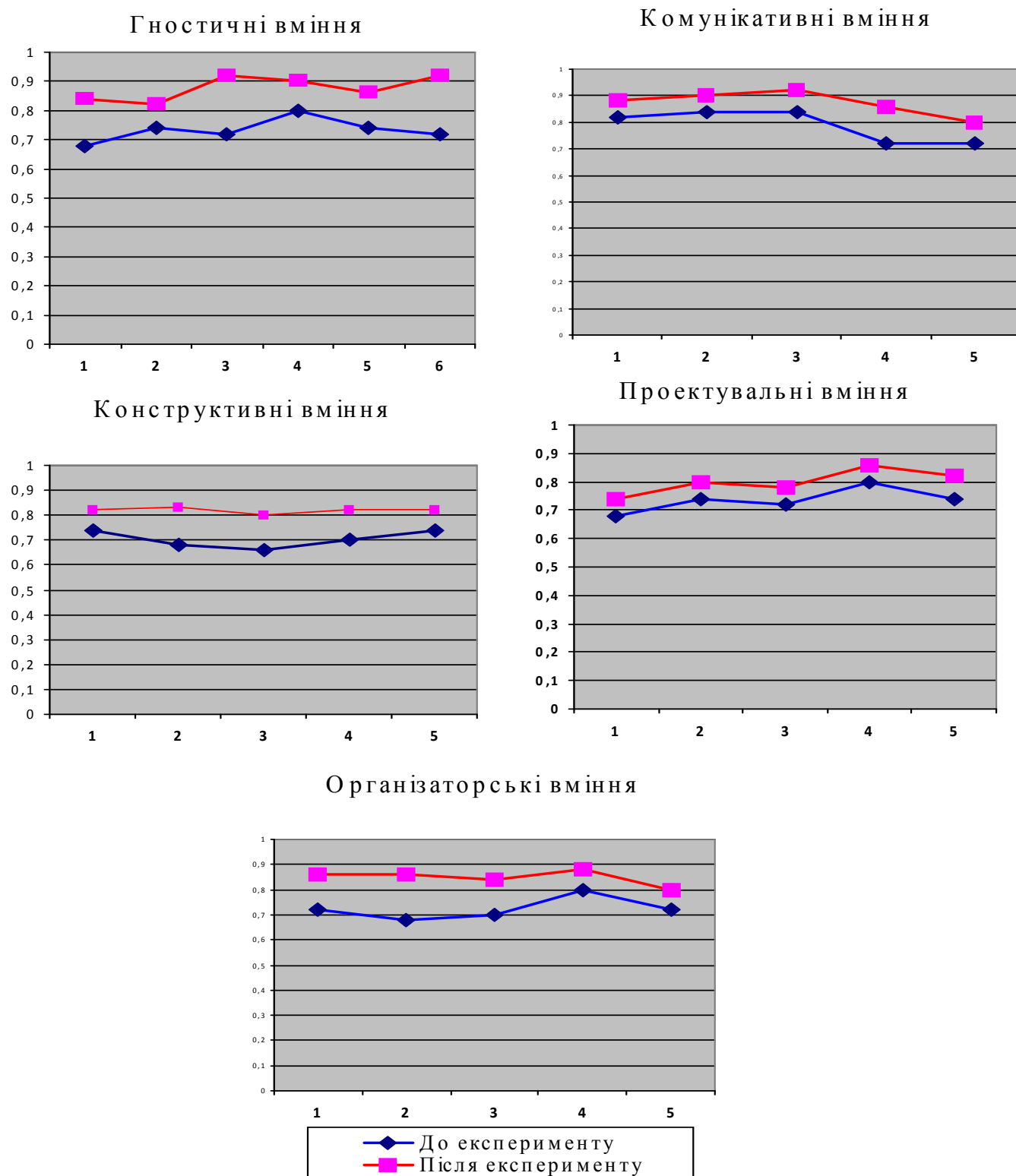


Рис. 3.3. Динаміка рівня сформованості професійних умінь, необхідних учителю для роботи з обдарованими учнями (експериментальні групи)

Особистісний компонент передбачав розвиток якостей особистості студента, які допоможуть йому у майбутньому успішно співпрацювати із обдарованою дитиною (див. таблицю 3.12).

Таблиця 3.12

Динаміка розвитку якостей особистості студентів експериментальних груп

	Якості особистості студентів	Вчителі	Студенти до експ.	Студенти після експ.	Різниця
1.	Люблю поміркувати на філософські теми (сенс життя, релігія, моральність, потойбічний світ тощо)	0,78	0,72	0,92	0,2
2.	Люблю отримувати знання, дізнавалися про щось нове	0,94	0,82	0,9	0,08
3.	Люблю розв'язувати загадки, кросворди, ребуси тощо	0,94	0,84	0,89	0,05
4.	Люблю складати загадки, кросворди, ребуси і пропонувати їх друзям	0,76	0,66	0,86	0,2
5.	Вмію домислювати інформацію	0,83	0,72	0,82	0,1
6.	Легко змінюю напрям думки	0,74	0,68	0,8	0,12
7.	Маю схильність до засвоєння енциклопедичних знань	0,63	0,6	0,79	0,19
8.	Можу підтримати бесіду на будь-яку тему	0,82	0,68	0,78	0,1
9.	Маю велику потребу у розумовому навантаженні, іноді надаю йому перевагу навіть перед матеріальним заохоченням (краще отримати цікаву книгу у подарунок, ніж гроші)	0,78	0,72	0,78	0,06

Експериментальна перевірка ефективності технології підготовки майбутніх учителів початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів

10	Люблю самостійно розв'язувати розумові завдання	0,77	0,72	0,76	0,04
11	Можу довго і впевнено розмірковувати практично на будь-яку тему	0,77	0,7	0,76	0,06
12	Часто висуваю неочікувані гіпотези	0,58	0,64	0,76	0,12
13	Прагну класифікувати, систематизувати інформацію (складаю схеми, таблиці, колекції гербарії тощо)	0,73	0,62	0,76	0,14
14	Можу запропонувати неочікувані результати зіставлення та узагальнення, які відрізняються від загальноприйнятих	0,68	0,7	0,74	0,04
15	Швидко підбираю необхідні слова	0,81	0,68	0,74	0,06
16	Маю потребу у постійному поступовому ускладненні розумового навантаження (розв'язувати завдання, які поступово ускладнюються)	0,72	0,68	0,74	0,06
17	Люблю комбінувати інформацію (вихідні дані) і отримувати нові факти (завдання)	0,8	0,66	0,74	0,08
18	Можу тривалий час інтенсивно і напружено розумово працювати, не відчуючи втоми	0,78	0,66	0,74	0,08
19	Швидко відновлюю сили після напруженої	0,75	0,64	0,72	0,08

	розумової праці				
20	Розв'язавши завдання, можу довго шукати інші шляхи його вирішення	0,68	0,58	0,72	0,14
21	Легко і швидко запам'ятовую великі уривки тексту (як прозового, так і римованого)	0,69	0,66	0,7	0,04
22	Надаю перевагу якомусь одному навчальному предмету	0,70	0,56	0,7	0,14
23	Практично не вживаю слів-паразитів	0,69	0,62	0,68	0,06
24	Швидко засвоюю матеріал, часто випереджаю своїх товаришів	0,73	0,62	0,68	0,06
25	Легко мобілізую сили для досягнення пізнавальної мети	0,78	0,6	0,7	0,1

Найбільшої динаміки у процесі експериментальної роботи зазнали такі якості особистості майбутніх учителів як любов до міркувань на філософські теми (сенс життя, релігія, моральність, потойбічний світ тощо) (від 0,72 до 0,92), інтерес до складання загадок, кросвордів, ребусів і їх розв'язування разом із друзями (від 0,66 до 0,86), схильність до засвоєння енциклопедичних знань (від 0,6 до 0,79). Всі ці якості характеризують, перш за все, самих інтелектуально обдарованих учнів. Тому вчителю, який має з ними працювати, необхідно мати енциклопедичні знання, щоб мати можливість підтримати спілкування з цією категорією учнів на складні, однак дуже цікаві для них теми сенсу життя, боротьби добра і зла, питань життя і смерті тощо. Лише тоді, коли вчитель зможе підтримати бесіду з обдарованим учнем на цікаву для нього тему, він стане потрібним і зрозумілим дитині і зможе допомогти їй на шляху самовдосконалення і самореалізації.

Достовірність висновків перевірялася на основі використання t-критерію Стюдента, яка передбачала формулювання нульової гіпотези. Сформулюємо гіпотези.

H₀: кількість студентів експериментальної групи, у яких показники готовності до навчання інтелектуально обдарованих учнів після проведення формувального експерименту не більше ніж у контрольній.

H₁: кількість студентів експериментальної групи, у яких показники готовності до навчання інтелектуально обдарованих учнів після проведення формувального експерименту більше ніж у контрольній.

Перевіримо показники сформованості методичних знань, оскільки різниця у частотах після експерименту в ЕГ та КГ найменша саме за цим показником (0,09).

1. Обчислюємо середню квадратичну помилку долі S_p за формулою:

$$S_p = \sqrt{\frac{p \cdot (1 - p)}{n}}$$

де p – доля, n – об'єм вибірки. Маємо: p_е = 0,83, p_к = 0,74, n_е = 278, n_к = 285.

2. Обчислюємо середню помилку різниці долей двох вибірок:

$$S_{p_e - p_k} = \sqrt{S_{p_e}^2 + S_{p_k}^2} = \sqrt{(0,022)^2 + 0,026^2} = 0,034$$
$$S_{p_e} = \sqrt{\frac{0,83 \cdot (1 - 0,83)}{278}} = 0,022 \quad S_{p_k} = \sqrt{\frac{0,74 \cdot (1 - 0,74)}{285}} = 0,026$$
$$t_{\text{екс.}} = \frac{p_e - p_k}{S_{p_e - p_k}} = \frac{0,83 - 0,74}{0,034} = 2,6$$

3. Обчислюємо експериментальне критичне відхилення за формулою:

4. За таблицею t-критерію Стюдента t_к = 3,29 при p = 0,001.
2,6 < 3,29, тобто t_{експ} < t_к.

Отже, H₀ відхиляється, приймається H₁.

Гіпотезу про значущими відмінностей в оцінці показника сформованості методичних знань в експериментальній та

контрольній групі після формувального експерименту ми перевірили для найменшої із одержаних різниць відносних частот. Оскільки всі інші різниці частот більші за 0,9, то відмінності в їх оцінці тим більше будуть значимими на рівні $p = 0,001$.

Отже, результати експериментальної роботи підтверджують ефективність запропонованої технології підготовки майбутніх учителів початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів, про що свідчить загальний рівень знань і умінь студентів з проблеми дослідження. На початку експериментальної

роботи кількість студентів високого рівня становила – 18 %, достатнього – 38 %, середнього – 34 %, початкового – 10 %. По закінченні експериментальної роботи кількість студентів за рівнями змінилася таким чином: високий – 37 %, достатній – 43 %, середній – 18 %, початковий – 2 % (рис. 3.4).

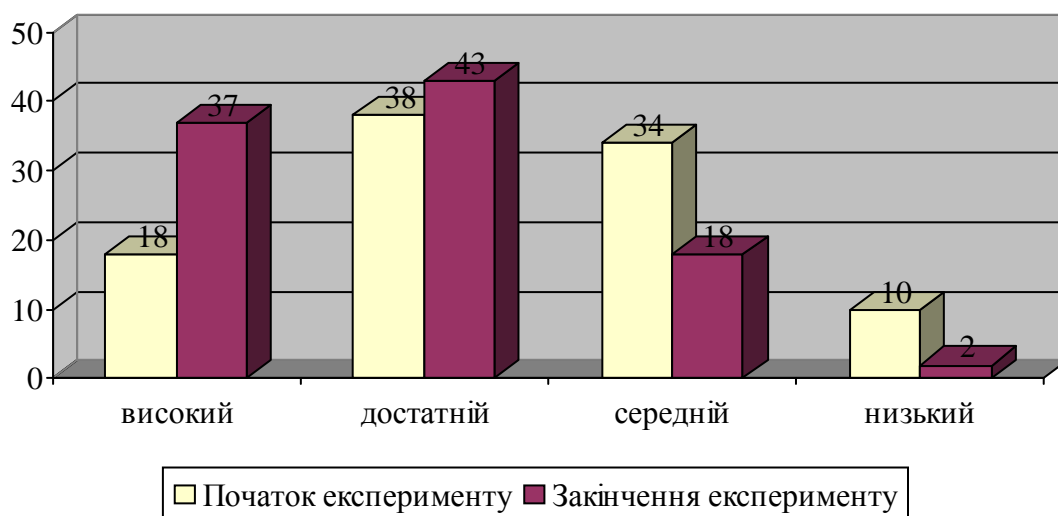


Рис. 3.4. Розподіл студентів за рівнями до та після експерименту

У цілому кількість студентів, які в результаті експериментальної роботи досягли високого та достатнього рівнів готовності до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів сягає 80 %, що свідчить про ефективність запропонованої технології.

Висновки до розділу 3

1. Програмою дослідження передбачалося вивчення проблеми підготовки майбутнього вчителя до роботи з обдарованими учнями, побудова структури готовності майбутнього вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів, розробка та перевірка ефективності технології навчання студентів на основі розроблено авторського спецкурсу "Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями". Зважаючи на ці завдання дослідження є складним комплексом науково-теоретичних, методичних та організаційних заходів, які здійснювалися у кілька етапів: попередньої аналітичної роботи (пошуково-підготовчий), констатувальний, формувальний, результативний етапи експериментальної роботи. На кожному з етапів вирішувалися певні дослідницькі цілі й завдання.

2. Для перевірки результативності запропонованої технології нами було виділено контрольні та експериментальні групи студентів. Кожний компонент структури готовності майбутнього вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів представлений нами системою параметрів, які можуть бути оцінені як самими студентами, так і незалежними експертами (викладачами, які працюють з ними). На основі застосування методу незалежних експертів, було простежено динаміку розвитку основних структурних елементів готовності студентів експериментальних та контрольних груп: ціннісно-мотиваційного, когнітивного, операційного, особистісного та діяльнісного компонентів.

3. Аналіз результатів формувального етапу експерименту засвідчив ефективність запропонованої технології підготовки майбутнього вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів, оскільки рівень розвитку кожного з компонентів готовності до відповідної діяльності набув позитивної динаміки. Результати дослідження були піддані якісному та кількісному аналізу. Статистична обробка даних забезпечена застосуванням для перевірки достовірності висновків t-критерію Стюдента. На початку експериментальної роботи кількість студентів високого рівня становила – 18 %, достатнього –

38 %, середнього – 34 %, початкового – 10 %. Після закінченні експериментальної роботи кількість студентів за рівнями змінилася таким чином: високий – 37 %, достатній – 43 %, середній – 18 %, початковий – 2 %. Отже кількість студентів, які в результаті експериментальної роботи досягли високого та середнього рівнів розвитку творчих здібностей сягає 82%, що свідчить про ефективність запропонованої технології.

ВИСНОВКИ

1. Аналіз сучасного стану розробки досліджуваної проблеми в Україні та світі засвідчує підвищення інтересу дослідників до проблеми виявлення та розвитку обдарованості особистості. Обґрунтовано різні підходи до розуміння природи та сутності самого феномену обдарованості, серед яких більш поширеною є модель, яка передбачає наявність когнітивних (інтелект, спеціальні здібності, креативність), особистісних (мотиваційні, емоційні, вольові) і соціальних (умови виховання і навчання) чинників. Таким чином, *обдарованість* розглядається як комплекс задатків і здібностей особистості, які за сприятливих умов дозволяють їй досягати значних успіхів у певному виді діяльності (чи кількох близьких видів діяльності) порівняно з іншими людьми. При цьому особлива увага звертається на можливості розвитку обдарованості впродовж життя людини під дією внутрішніх і зовнішніх чинників.

Відтак, окремим видом обдарованості визначено *інтелектуальну*, що передбачає високий рівень розвитку інтелектуальних здібностей, які дозволяють учневі швидко оволодівати поняттями, легко запам'ятовувати та зберігати інформацію, досягати успіху у багатьох галузях знань. Обґрунтовано положення: інтенсивність розвитку інтелектуальної обдарованості безпосередньо впливає на процес навчання. Сенситивним для розвитку інтелектуальних здібностей є молодший шкільний вік, якому властиві свої особливості, що мають урахуватися вчителем під час організації навчально-виховного процесу.

2. Експериментально доведено, що і вчителі-практики, і студенти вищих педагогічних навчальних закладів виявляють недостатній рівень знань з проблеми обдарованості. Останнє зумовлює необхідність спеціальної підготовки, спрямованої на оволодіння вчителем необхідного комплексу знань, умінь та особистісних якостей для встановлення педагогічно доцільних стосунків з інтелектуально обдарованими дітьми. Під готовністю майбутнього вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів розуміємо цілісне внутрішнє особистісне утворення випускника педагогічного ВНЗ, яке

ґрунтується на засвоєних професійно значущих (психолого-педагогічних, фахових, методичних) знаннях, уміннях, навичках, способах діяльності, набутому досвіді та особистісних якостях, що забезпечує його ефективну взаємодію з інтелектуально обдарованими учнями з розвитку їх розумових здібностей у навчально-виховному процесі.

3. Визначено основні компоненти структури готовності вчителя до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів: ціле-мотиваційний, когнітивний, операційний, особистісний та діяльнісний компоненти. Ціле-мотиваційний компонент охоплює ціннісні орієнтації, мотиви, потреби майбутнього вчителя, які зумовлюють успішне здійснення ним відповідного напрямку професійної діяльності. Когнітивний – передбачає формування у студентів цілого комплексу відповідних знань щодо особливостей виявлення і розвитку інтелектуальної обдарованості учнів. Операційний компонент вміщує відповідні вміння та навички, які сприятимуть розвитку інтелектуальної обдарованості учнів. Особистісний компонент передбачає якості особистості вчителя, які допоможуть йому успішно співпрацювати із обдарованою дитиною. Важливим компонентом структури готовності майбутнього вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів визначається досвід роботи з інтелектуально обдарованими учнями під час педагогічної практики.

Обґрунтовано критерії оцінювання рівня готовності майбутнього вчителя до навчання обдарованих учнів, а саме: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та особистісно-вольовий. Експериментально перевірено технологію підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи з інтелектуально обдарованими учнями шляхом системної і послідовної реалізації на практиці розробленого проекту.

4. Відповідно до поставлених завдань дослідження, розроблено та перевірено ефективність технології підготовки майбутніх учителів початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів. Технологічним процесом було охоплено основні курси педагогічних дисциплін, зокрема "Педагогіка" та "Історія педагогіки", зміст яких було збагачено матеріалом щодо

особливостей навчання і виховання обдарованих учнів. Окрім того, розроблено спецкурс "Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями", спрямований на поглиблене вивчення студентами досліджуваної проблеми.

Аналіз результатів формувального етапу експерименту засвідчує про ефективність запропонованої технології підготовки майбутнього вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів, оскільки рівень розвитку кожного з компонентів готовності до відповідної діяльності набув позитивної динаміки. Результати дослідження були піддані якісному та кількісному аналізу і підтверджують ефективність пропонованої технології, про що свідчить загальний рівень знань і умінь студентів з проблеми дослідження. Всі компоненти розробленої нами структури готовності майбутнього вчителя набули позитивної динаміки і у 80 % студентів експериментальних груп сягають достатнього і високого рівнів сформованості.

Отже, мету і завдання дослідження виконано, основні положення гіпотези набули підтвердження. Однак представлене дисертаційне дослідження не претендує на вичерпне висвітлення окресленої проблеми. Перспективи подальшої роботи бачимо у кількох напрямках, а саме: у сфері порівняльної педагогіки всебічного аналізу потребує вивчення досвіду організації навчання і виховання інтелектуально обдарованих дітей та молоді у провідних країнах світу; проблема підготовки майбутнього вчителя до розвитку різних видів обдарованості; у напрямі професійної підготовки вчителя вимагає вдосконалення зміст, структура та методика підготовки і перепідготовки вчителя до роботи з обдарованими учнями як у ВНЗ, так і у системі післядипломної педагогічної освіти.

ДОДАТКИ

Додаток А
Опитувальник

„Вивчення рівня готовності вчителів до роботи з обдарованими учнями”

1. Як ви розумієте поняття „обдарованість”?

- а) це прискорений, високий рівень розвитку певних здібностей;
- б) своєрідне поєднання здібностей, від якого залежить можливість досягнення більшого чи меншого успіху у виконанні тієї чи іншої діяльності;
- в) дуже високий рівень розумового розвитку дитини в якісній своєрідності, самостійності, нестандартності виконання завдань та розумової діяльності загалом;
- г) підвищений рівень розвитку однієї чи кількох здібностей людини, на основі яких з’являється можливість досягати високих результатів у соціально значущих видах діяльності;
- д) талановитість, наявність внутрішніх умов для видатних досягнень у діяльності;
- е) не можу відповісти.

2. Розмежуйте значення понять „обдарованість”, „талановитість”:

- а) „обдарованість”, „талановитість” – тотожні поняття;
- б) обдарованість – ступінь вираженості таланту;
- в) терміни „обдарований”, „талановитий” вживаються як синоніми й відображають рівень вираження здібностей;
- г) „обдарованість”, „талановитість” – це не одне і те ж;
- д) талант – вищий рівень прояву обдарованості;
- е) не можу відповісти.

3. Успадковані анатомо-фізіологічні особливості організму, головним чином його нервової с-ми і органів чуття; виступають основою для розвитку здібностей:

- а) дар;
- б) геніальність;
- в) задатки;
- г) обдарованість;
- д) талант;
- е) свій варіант _____

4. Поняття „здібності” близьке до поняття „обдарованість” й визначається як:

- а) сукупність індивідуально-психологічних особливостей, які є умовою успішного високоякісного виконання людиною певної

діяльності і зумовлюють різницю в динаміці оволодіння потрібними для неї знаннями, вміннями, навичками;

б) особливо сприятливі, внутрішні передумови розвитку;

в) свого роду міра генетично і досвідом обумовлених можливостей людини пристосуватися до життя;

г) комплексне явище психіки людини, яке включає єдність інтелекту, творчості і мотивації;

д) система якостей, які дозволяють людині досягати значних успіхів в оригінальному виконанні певної діяльності;

е) не можу відповісти.

5. Один із відомих дослідників проблеми обдарованості – Н. С. Лейтес – доводить, що найважливішим фактором обдарованості є:

а) самостійність;

б) логічне мислення;

в) креативність;

г) уміння вчитися;

д) працьовитість;

е) свій варіант _____

6. За якими захисними ознаками, на Вашу думку, може ховатися обдарованість:

а) швидкість і оригінальність вербальних (словесних) асоціацій;

б) наполегливість у розв'язанні поставлених перед ними завдань;

в) задоволення від процесу навчання;

г) вміння критично розглядати дійсність і прагнення проникнути в суть речей та явищ;

д) вміння бачити незвичайне у звичайному, по-новому сприймати звичайне;

е) свій варіант відповіді _____

7. Вкажіть типові особливості поведінки обдарованої дитини:

а) ставлять високі вимоги до себе;

б) дуже активні й завжди чимось зайняті;

в) життєрадісні;

г) мають почуття гумору;

д) перебільшені почуття страху, емоційна залежність;

е) свій варіант відповіді _____

8. У чому, на Вашу думку, полягає відмінність між обдарованими учнями та відмінниками? Обдарований учень:

а) створює проекти;

б) висловлює цікаві думки та ідеї;

в) більше до вподоби компанія дорослих;

- г) виконує домашні завдання;
- д) проводить час з однолітками;
- е) не можу відповісти.

9. До ранніх виявів обдарованості дитини належать:

- а) інтенсивний розвиток мовлення;
- б) допитливість, прагнення до експериментування;
- в) потужна енергійність, значна фізична, розумова і пізнавальна активність;
- г) легке і швидке засвоювання та використання нової інформації;
- д) порівняно низькі втомлюваність і потреба у відпочинку;
- е) не можу відповісти.

10. Які сучасні технології (форми, методи, прийоми навчання) Ви використовуєте у роботі з обдарованими дітьми?

- а) виконання практичних робіт;
- б) метод взаємоперевірки учнів;
- в) лекційно-семінарська форма;
- г) уроки-консультації;
- д) різнорівневий індивідуальний підхід;
- е) свій варіант відповіді _____

11. Яке значення для Вас особисто мають запроваджені (застосовані) вами нетрадиційні форми роботи з обдарованими учнями:

- а) мені це знадобиться в майбутньому;
- б) мені просто цікаво працювати з такими учнями;
- в) значення не мають;
- г) мені важко, матеріал складний і надто науковий;
- д) наполегливо працюю на уроці;
- е) свій варіант відповіді _____

12. Які типи обдарованості Вам відомі (мають пряме відношення до ЗОШ)?

- а) музична, образотворча, сценічна?
- б) соціальна (лідерська), психомоторна (спортивна);
- в) академічна, інтелектуальна, творча;
- г) обов'язкова, постійна, тимчасова;
- д) особлива, виняткова, індивідуальна;
- е) не можу відповісти.

13. Назвіть основні проблеми обдарованих дітей, які необхідно враховувати під час роботи з такими учнями:

- а) конформність;
- б) прагнення досконалості, відчуття незадоволення;

- в) негативне ставлення до школи;
- г) невідповідність між фізичним, інтелектуальним та соціальним розвитком;
- д) потреба у захисті;
- е) не можу відповісти.

14. Висловіть своє ставлення до тези, яку підтримують учені-педагоги: „Будь-яка дитина є або може бути обдарованою за умови спеціально організованого педагогічного впливу”.

Додаток Б

Результати опитування вчителів щодо вивчення стану їх готовності до роботи з інтелектуально обдарованими учнями
Ознаки обдарованої дитини (опитування вчителів)

<i>Ранг</i>	<i>Назва ознаки</i>	<i>Кількість виборів</i>	<i>У %</i>
1.	Уява, фантазія Допитливість	6	31,6
2.	Логічне мислення Розвинуте мовлення	5	26,3
3.	Нестандартність мислення	4	21,1
4.	Оригінальність	3	15,8
5.	Бажання вчитися Нестандартне бачення світу Швидкість сприймання матеріалу Уміння порівнювати Музичний слух	2	10,5
6.	Фізичний потенціал Вираження бачення в малюнках Активність Ініціативність Здатність аналізувати Здібності, інтереси, нахили Самостійність Гнучкість мислення, Пошук Винахідливість	1	5,3

Якості вчителя, необхідні у роботі з обдарованими учнями
(за опитуванням учителів)

<i>Ранг</i>	<i>Назва ознаки</i>	<i>Кількість виборів</i>	<i>У %</i>
1.	Витримка, терплячість	8	42,1
2.	Бути творчою особистістю	7	36,8
3.	Враховувати вікові та індивідуальні особливості. Мати широкий кругозір	6	31,6
4.	Високий професійний рівень Толерантність	5	26,3
5.	Досконало знати свій предмет	4	21,1
6.	Використовувати інноваційні технології	3	15,8

	Використовувати індивідуальний та диференційований підхід Любити дітей		
7.	Мати нестандартне мислення	2	10,5
8.	Доброта, активність, чесність, бажання нестандартно проводити заняття, співробітництво з учнями, інтелектуальність, працелюбність, мудрість, не заважати учню займатися улюбленою справою	1	5,3

**Ефективні форми та методи роботи з обдарованими учнями
(за опитуванням учителів)**

Ранг	Назва форми	Кількість виборів	У %
1.	Індивідуальна робота	13	68,4
2.	Гурткова робота	7	36,8
3.	Групова робота	6	31,6
4.	Конкурси	6	31,6
5.	Змагання, КВК	4	21,1
6.	Ігрова діяльність	4	21,1
7.	Факультативи	3	15,8
8.	Диференційовані завдання	3	15,8
9.	Інтерактивні методи	3	15,8
10.	Диспути, вікторини, заохочення	3	15,8
11.	Виставки,	3	15,8
12.	Олімпіади	2	10,5
13.	Індивідуальні бесіди	2	10,5
14.	Екскурсії	2	10,5
15.	Самостійна робота з книгою на уроці	2	10,5
16.	Особистісно-орієнтовані методи	2	10,5
17.	Робота в парах	2	10,5
18.	Обговорення проблем	2	10,5
19.	Нестандартні уроки	1	5,3
20.	Спілкування з природою, походи	1	5,3
21.	Заняття за інтересами	1	5,3
22.	Самостійна робота у позаурочний час	1	5,3
23.	Огляди художньої самодіяльності	1	5,3
24.	Зустрічі з цікавими людьми	1	5,3
25.	Творчі завдання, наочність, особистий приклад вчителя, обговорення конкретної ситуації, дискусія, практичне сприймання.	1	5,3

Додаток В

Анкета для студентів

1. Наскільки знайома вам проблема обдарованості (оцініть себе за 5 шкалою).
2. Що ви розумієте під поняттям „обдарованість” (дати визначення).
3. Яку дитину можна назвати обдарованою.
4. Назвіть особливості, що відрізняють обдаровану дитину.
5. Скільки, на вашу думку, може бути в одному класі обдарованих учнів.
6. Чи потрібні для обдарованих учнів спеціальні навчальні заклади.
7. Чи кожен вчитель може працювати з обдарованою дитиною.
8. Якими якостями має володіти педагог, щоб працювати з обдарованими школярами.
9. Чи вважаєте Ви себе обдарованою особистістю.
10. Які здібності у вас розвинені найкраще.

Додаток Г

Результати опитування студентів щодо вивчення стану їх готовності до роботи з інтелектуально обдарованими учнями

Ознаки обдарованості дитини (за опитуванням студентів)

Ранг	Назва ознаки	К-сть	У %
1.	Високий рівень інтелектуального розвитку	35	32,7
2.	Творчість мислення	21	19,6
3.	Замкнутість	17	15,8
4.	Креативність	15	14
	Допитливість		
5.	Індивідуальність	14	13
6.	Ерудованість	11	10,7
7.	Самотність	8	7,5
	Неординарність		
8.	Талановитість	7	6,5
	Комунікативність		
9.	Відкритість	6	5,5
	Зарозумілість		
10.	Чутливість	5	4,7
	Активність		
	Наполегливість		
	Потяг до навчання		
	Швидкий темп мислення		
	Кмітливість		
	Здібності до діяльності		
11.	Працелюбність	4	3,7
12.	Духовність	3	2,8
	Дивність		
	Розвинена уява		
	Впевненість		
	Оригінальність		
	Легкість сприймання матеріалу		
13.	Замкнутість	2	1,9
	Сором'язливість		
	Стриманість		
	Поглиблений інтерес		
	Відповідальність		
	Терпіння		

Додатки

	Цілеспрямованість		
	Незвичайність		
14.	Практичність Життєрадісність Серйозність Вмілість Прихованість Посидючість Невпевненість Книголюб Вміє шукати завдання Здатність помічати незвичайне Енергійність Натхненність Особливість сприйняття світу Самокритичність Замріяність Акторський хист Гуморист Вміння вийти з складної ситуації Одержимість певною ідеєю Вередливість Має цікаві ідеї „Біла ворона” Розкутість Старанність Ентузіазм Уважність Авангардність Згуртованість Толерантність Ініціативність	1	0,9

Професійні якості вчителя, необхідні у роботі з обдарованими учнями

(за опитуванням студентів)

Ранг	Назва ознаки	К-сть	У %
1.	Педагогічна обдарованість	20	18,7
2.	Розвинений розум	17	15,8
3.	Професіоналізм	16	15

4.	Терпеливість	11	10,7
5.	Ерудованість	9	8,4
	Досвідченість		
6.	Здатність розуміти обдарованого учня	8	7,5
	Творчість		
7.	Зацікавленість в розвитку учня	7	6,5
8.	Відкритість для інновацій	6	5,5
	Всебічність розвитку		
	Індивідуальний підхід до учнів		
	Педагогічне покликання		
9.	Уважність	5	4,7
	Психолог		
	Досконале знання свого предмету		
	Врівноваженість		
10.	Компетентність	4	3,7
	Готовність до навчання обдарованих дітей		
	Знання з питань навчання обдарованих учнів		
	Комунікативність		
11.	Зацікавленість професією	3	2,8
12.	Чутливість	2	1,9
	Наполегливість		
	Спостережливість		
	Гуманістичність		
13.	Справедливість Інтелігентність Талановитість Емпатійність Вихованість Працелюбність Унікальність демократичність Впевненість в собі Здатність до саморозвитку Ввічливість Винахідливість Цілеспрямованість Вимогливість Активність	1	0,9

Додаток Д
Опитувальник для виявлення поведінкових характеристик
обдарованих дітей

№	Твердження	Так	Ні
1	Я люблю завдання, над якими потрібно „поламати” голову.		
2	Мені подобається погоджуватися з кимось, на чому б він не наполягав.		
3	До того, як щось зробити, я продумую майбутні дії й ніколи від них не відступаю.		
4	Якщо моя думка не збігається з думкою інших, то я стараюся зробити так, як мені здається правильним.		
5	Я відвідую тренінгові заняття тому, що тут багато складних завдань.		
6	Я знаю значно більше, ніж знайомі мені діти з нашого двору.		
7	Я міг би мати кращі оцінки з усіх навчальних предметів.		
8	Мені подобається міркувати про щось.		
9	Я думаю, що вчителі вважають мене особливо розвиненим.		
10	Батьки задоволені моїми успіхами у школі.		
11	У школі мене люблять інші діти.		
12	Я – хороший друг.		
13	Я часто висловлюю своє ставлення до чогось, навіть якщо вважаю, що іншим це не сподобається.		
14	Я не проти того, щоб відрізнятися від інших людей.		
15	Я товариський й перебуваю в злагоді з іншими людьми.		
16	Зі мною легко бути в злагоді.		
17	Я люблю майже все робити разом з іншими дітьми.		
18	У мене є почуття гумору.		
19	Якщо я щось не довів до кінця, то це сильно псує мені настрій.		
20	На уроках у мене зазвичай гарний настрій.		
21	Я люблю, коли мене викликають до дошки для відповіді.		
22	Я люблю розв’язувати задачі не одним, а кількома способами.		
23	Я люблю рухливі ігри, уроки фізкультури.		
24	Завдання на уроках надто легкі.		

Додаток Е

РОБОЧА ПРОГРАМА СПЕЦІАЛЬНОГО КУРСУ „Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до роботи з обдарованими учнями”

ТЕМА 1. СУТНІСТЬ ОБДАРОВАНОСТІ ТА ЇЇ МІСЦЕ У СТРУКТУРІ ОСОБИСТОСТІ

МЕТА: сприяти засвоєнню студентами теоретико-методологічних підходів до вивчення проблеми обдарованості, її основних понять та категорій; сприяти розвитку педагогічного мислення майбутніх учителів.

ОБЛАДНАННЯ: логічна опорна схема основних понять теми, роздатковий матеріал, таблиці, схеми.

БАЗОВІ ПОНЯТТЯ ТЕМИ: особистість, обдарованість, талант, геніальність, здібності, задатки.

ФОРМА ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТТЯ: ознайомлення з поняттям обдарованості у вигляді конференції.

ОБРАНІ МЕТОДИ: бесіда, дискусія, вправа „відкритий мікрофон”.

ПЛАН ЗАНЯТТЯ

1. Еволюція проблеми обдарованості в історії розвитку суспільства.
2. Теоретичні підходи до вивчення природи обдарованості.
3. Аналіз сутності та взаємозв'язок основних понять, що характеризують обдарованість.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова О.Є. Обдарованість: досвід історичного та порівняльного аналізу: Монографія. – Житомир: Житомир. держ. ун-т, 2005. – 456 с.
2. Ильин Е.П. Психология: Учебник для средних учебных заведений. – СПб.: Питер, 2004. – 560 с.
3. Історія педагогіки / За ред. М.В.Левківського, О.А.Дубасенюк. – Житомир, 1999. – С. 101-103.
4. Історія філософії: Підручник для вищої школи. – Х.: Прапор, 2003. – 768 с.
5. Кульчицька О.І. Обдарованість: природа і сутність // Професійна освіта: педагогіка і психологія / За ред. І. Зязюна, Н. Ничкало: Польсько-український журнал. – Ченстохова – Київ, 2003. – С. 193-202.

6. Липова Л., Морозова Л., Ренський С. Концепція обдарованості та її види // Рідна школа. – 2003. – № 4 (879). – С. 10-12.

7. Матюшкин А.М. Концепция творческой одарённости // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 23-33.

8. Моляко В.А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одарённости // Обдарована дитина. – 2002. – № 4. – С. 19-25.

9. Моляко В.О. Психологічні проблеми обдарованості та її виявлення // Мудрість учіння. Кроки до успіху: Навч. метод посібник. – К.: Магістр – S, 1999. – С. 5-15.

10. Сбруєва А.А. Порівняльна педагогіка: Навчальний посібник. – Суми, 1999. – 300 с.

11. Савенков А.И. Основные подходы к разработке концепции одарённости // Педагогика. – М., 1998. – № 3. – С. 24-29.

ТЕМА 2. СУЧАСНІ МОДЕЛІ ОБДАРОВАНОСТІ ТА ЇХ ОСНОВНІ СКЛАДОВІ ЕЛЕМЕНТИ

МЕТА: ознайомити студентів із сутністю методу моделювання та його можливостями у розв'язуванні проблеми обдарованості; проаналізувати різні підходи до створення моделей обдарованості; сприяти усвідомленню майбутніми вчителями сутності понять „інтелект”, „креативність”, „здібності” та визначенню їх місця у структурі обдарованості;

ОБЛАДНАННЯ: логічна опорна схема основних понять теми, роздатковий матеріал, таблиці, схеми.

БАЗОВІ ПОНЯТТЯ ТЕМИ: моделювання, модель, інтелект, креативність, здібності, задатки.

ФОРМА ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТТЯ: семінар-практикум.

ОБРАНІ МЕТОДИ: бесіда, пояснення, дискусія, моделювання.

ПЛАН ЗАНЯТТЯ

1. Найвідоміші моделі обдарованості.
2. Інтелект та його місце у структурі обдарованості.
3. Креативність та її місце у структурі обдарованості.
4. Здібності, їх характеристика та місце у структурі обдарованості.
5. Сфери та види обдарованості

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Айзенк Г., Еванс Д. Як перевірити здібності вашої дитини: Тести для дітей 10-15 років: Пер. з англ. – К.: Школа, 2001. – 192 с.: іл. – (Країна

чудес).

2. *Вопросы психологии способностей школьников* / Под ред. В.А. Крутецкого. – М.: Просвещение, 1964. – С. 63-135.

3. *Дружинин В.Н.* Психология интеллекта // Педагогика. – 1998. – № 2. – С. 32-37.

4. *Дружинин В.Н.* Психология общих способностей. – М.: Лантерна Вита, 1995. – 250 с.

5. *Ильин Е.П.* Психология: Учебник для средних учебных заведений. – СПб.: Питер, 2004. – 560 с.

6. *Латыпов Н.* Минута на размышление. Основы интеллектуального тренинга. – СПб: Питер, 2005. – 336 с.

7. *Липова Л., Морозова Л., Ренський С.* Концепція обдарованості та її види // Рідна школа. – 2003. – № 4 (879). – С. 10-12.

8. *М'ясоїд П.А.* Загальна психологія: Навч. посібник. – 2-ге вид., допов. – К.: Вища шк., 2001. – 487 с.

9. *Матюшкин А.М.* Концепция творческой одарённости // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 23-33.

10. *Моляко В.А.* Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одарённости // Обдарована дитина. – 2002. – № 4. – С. 19-25.

11. *Савенков А.И.* Основные подходы к разработке концепции одарённости // Педагогика. – М., 1998. – № 3. – С. 24-29.

12. *Сисоєва С.О.* Педагогічна творчість: Монографія. – Харків-Київ: Каравела, 1998. – 150 с.

13. *Сисоєва С.О.* Теоретичні і методичні основи підготовки вчителя до формування творчої особистості учня. – К., 1998. – 365 с.

14. *Юркевич В.* Про окремі типи обдарованості // Завуч. – 2003. – № 17-18. – С. 9-10.

ТЕМА 3. Особливості обдарованої особистості

МЕТА: ознайомити студентів із ознаками обдарованості; проаналізувати вікові особливості прояву обдарованості та фізичні, розумові й психологічні особливості обдарованої особистості.

ОБЛАДНАННЯ: логічна опорна схема основних понять теми, роздатковий матеріал, таблиці, схеми.

БАЗОВІ ПОНЯТТЯ ТЕМИ: ознаки обдарованості, дитина з ознаками обдарованості, згасання обдарованості, дитяча обдарованість,

ФОРМА ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТТЯ: ділова гра „Презентація обдарованості”.

ОБРАНІ МЕТОДИ: дискусія, розв'язування педагогічних ситуацій, вправа „відкритий мікрофон”.

ПЛАН ЗАНЯТТЯ

1. Ознаки обдарованості.
2. Вікові особливості прояву обдарованості.
3. Особливості психічних процесів обдарованої особистості (випереджальний пізнавальний розвиток, психосоціальна чутливість тощо).
4. Фізичні характеристики обдарованих дітей

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Гільбух Ю. Как не убить талант / Народное образование. – №4. – 1991. – С. 15-22.
2. Гнатко М.М. Деякі особистісно-когнітивні особливості творчо обдарованих підлітків // Педагогіка і психологія. – К.: Педагогічна думка, 2001. – № 2. – С. 101-108.
3. Ефроимсон В. Божий дар или естественный феномен / Народное образование. – № 2. – 1991. – С. 137-145.
4. Зазимко О.В. Психолого-педагогічні вимоги до ідентифікації технічної обдарованості в юнацькому віці // Педагогіка і психологія. – К.: Педагогічна думка, 2001. – № 2. – С. 14-23.
5. Лейтес Н.С. Ранние проявления одарённости // Вопр. психологии. – 1988. – № 4. – С. 98-107.
6. Лейтес Н.С. Соотношение возрастного и индивидуального в способностях школьника // Вопр. психологии. – 1985. – № 1. – С. 9-18.
7. Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст. – М.: Педагогика, 1971. – 277 с.
8. Обухова Л. Детская (возрастная) психология: Учебник. – М.: Российское педагогическое агентство, 1996. – 374 с.
9. Слободянюк Л.І. Особливості пам'яті дітей з підвищеними розумовими здібностями / Практична психологія і соціальна робота. – 2000. – № 8. – С.43-46.
10. Сущенко Т.І. Характерні особливості обдарованих дітей // Початкова школа. – 1994. – № 2. – С. 10-11.
11. Яковлева Е. Развитие творческой одаренности детей школьного возраста // Одаренные дети. – 2002. – № 2. – С. 16-18.

ТЕМА 4 Досвід розвинених країн світу в організації навчання і виховання обдарованих дітей

МЕТА: ознайомити студентів із досвідом провідних країн світу в організації навчання і виховання обдарованих дітей; сприяти розвитку у майбутніх учителів умінь аналізувати інноваційний педагогічний досвід, виокремлювати нове і перспективне, творчо застосовувати інновації у нових умовах.

ОБЛАДНАННЯ: логічна опорна схема основних понять теми, роздатковий матеріал, таблиці, схеми.

БАЗОВІ ПОНЯТТЯ ТЕМИ: індивідуалізація, диференціація, гомогенні групи, гетерогенні групи, сети, бенди.

ФОРМА ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТТЯ: сюжетно-рольова гра „Доповідь Міністрів Освіти”.

ОБРАНІ МЕТОДИ: розповідь, дискусія, метод порівняльного аналізу та метод узагальнення досвіду.

ПЛАН ЗАНЯТТЯ

1. Сполучені Штати Америки.
2. Великобританія.
3. Франція.
4. Японія.
5. Німеччина.
6. Ізраїль
7. Російська Федерація.
8. Досвід роботи з обдарованими учнями в Україні

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова О.Є. Обдарованість: досвід історичного та порівняльного аналізу: Монографія. – Житомир: Житомир. держ. ун-т, 2005. – 456 с.
2. Василюк А., Корсак К. Яковець Н. Нариси з порівняльної педагогіки: Навч. посібник. – Ніжин: Редакційно-видавничий відділ НДПУ, 2002. – 119 с.
3. Василюк А., Пахоцінський Р., Яковець Н. Сучасні освітні системи: Навч. посібник. – Ніжин: Редакційно-видавничий відділ НДПУ, 2002. – 139 с.
4. Воскресенская Н.М. Дифференциация обучения в школах Англии // Советская педагогика. – 1988. – № 12. – С. 118-126.
5. Головінський І. Педагогічна психологія. – К.: Вид-во „Аконіт”, 2003.

– 287 с.

6. *Кравець В.П.* Зарубіжна школа і педагогіка ХХ століття. – Тернопіль, 1996. – 290 с.

7. *Михайлюк Л.М.* Обдарована дитина у систем державної освіти Франції // Обдарована дитина. – 2005. – № 6. – С. 30-34.

8. *Пуховська Л.П.* Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності.: Монографія. – К., 1997. – 79с.

9. *Романовський О.О.* Хроніка вищої освіти США (на прикладі державних і недержавних закладів). – К., 1997.

10. *Сбруєва А.А.* Порівняльна педагогіка: Навчальний посібник. – Суми, 1999. – 300 с.

11. *Сергеева Н.И.* Обучение одарённых детей в школах Великобритании // Советская педагогика. – М.: Педагогика, 1990. – № 6. – С. 137-144.

12. *Степенко Г.В., Бургін М.С.* Обдаровані діти: навчання і розвиток (зарубіжний досвід) // Обдарована дитина. – 1998 – № 3. – С. 6-9.

13. *Феофанова А.* Родина по-кубинськи // Дзеркало тижня. – 2001. – № 44(368).

ТЕМА 5. Організація роботи з обдарованими дітьми

МЕТА: ознайомити студентів із технікою і прийомами діагностики обдарованості; сформувані у них уміння користуватися методами цієї діагностики у своїй практичній діяльності; залучити майбутніх учителів до створення програм розвитку обдарованості.

ОБЛАДНАННЯ: логічна опорна схема основних понять теми, роздатковий матеріал, таблиці, схеми.

БАЗОВІ ПОНЯТТЯ ТЕМИ: програма розвитку обдарованості, збагачення, прискорення, діагностика обдарованості, тестування, опитування, спостереження.

ФОРМА ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТТЯ: семінар-практикум, психологічна діагностика.

ОБРАНІ МЕТОДИ: бесіда, пояснення, тестування.

ПЛАН ЗАНЯТТЯ

1. Основні підходи до організації роботи з обдарованими дітьми.

2. Програми розвитку обдарованості, їх види та принципи створення.

3. Діагностика обдарованості.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Волкова Н.П. Педагогіка: Посібник. – К.: Видавничий центр „Академія”, 2001. – 576 с.
2. Волчанова Н. Індивідуальна робота з обдарованими дітьми // Рідна школа. – № 6. – 2000. – С. 77-79.
3. Клименко В.В. Как воспитать вундеркинда. – Харьков, 1996. – 458 с.
4. Компасна програма пошуку, навчання і виховання обдарованих дітей та молоді „Творча обдарованість” // Інформ. зб. мін. освіти України. – 1992. – Січень. – № 3. – С. 17-21.
5. Комплексна програма пошуку, навчання і виховання обдарованих дітей та молоді / Уклад.: В.Г. Шевченко, О.В. Киричук. – К., 1991. – 29 с.
6. Концепция одарённости // Обдарована дитина. – 2000. – № 1. – С. 5-10.
7. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: Навч. посібник: Вид. 2-е. – К., 1999. – 350 с.
8. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: Навч. посіб. для студентів вищих навч. закладів. – К.: Академія, 2004. – 456 с.
9. Розвиток обдарованих та здібних дітей // Сільська школа України. – 2004. – № 6 (78). – лютий. – С. 3-7.
10. Савенков А.И. Одарённый ребёнок в массовой школе. – М.: Сентябрь, 2001. – С. 13-26.
11. Слободенюк Л.І. Система психолого-педагогічного пошуку обдарованих дітей // Психолог. – 2003. – № 8 (56). – С.4-5.
12. Соціальна робота: технологічний аспект / За ред. проф. А.Й. Капської. – К.: ДЦССМ, 2004. – 364 с.
13. Технології соціальної роботи з обдарованими дітьми // Соціальна робота: технологічний аспект / За ред. проф. А.Й. Капської. – К.: ДЦССМ, 2004. – С. 301-324.
14. Циганкова Е. Як тобі живеться, вундеркінде? Обдарованість як проблема // Психопрофілактика / Упор. Т. Гончаренко. – К.: Редакції загальнопедагогічних газет, 2003. – С. 54-65.

ТЕМА 6. Форми та методи виховання обдарованої дитини

МЕТА: розкрити значення раннього виявлення та ідентифікації обдарованості; проаналізувати роль батьків, вчителів і громадськості у реалізації творчого потенціалу дитини.

ОБЛАДНАННЯ: логічна опорна схема основних понять теми, роздатковий матеріал, таблиці, схеми.

БАЗОВІ ПОНЯТТЯ ТЕМИ: творчий потенціал, ідентифікація обдарованості.

ФОРМА ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТТЯ: семінар-практикум.

ОБРАНІ МЕТОДИ: фронтальне опитування, бесіда, пояснення, реклама педагогічної преси.

ПЛАН ЗАНЯТТЯ

1. Ранній вияв обдарованості та її ідентифікація.
2. Роль сім'ї у виявленні та розвитку обдарованості дитини.
3. Взаємодія школи, сім'ї та громадськості у реалізації творчого потенціалу юної особистості.
4. Поради батькам, вчителям, вихователям.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Волкова Н.П. Педагогіка: Посібник. – К.: Видавничий центр „Академія”, 2001. – 576 с.
2. Волощук І.С. Методи розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку: Метод. посібник // Рідна школа. – 1998. – № 3. – С. 29-51.
3. Волощук І.С. Морально-етичний аспект виявлення обдарованих дітей та розвитку в них творчих задатків // Педагогіка і психологія. – 1994. – № 3. – С. 21-28.
4. Приходченко К. Комплексний підхід до виховання творчої особистості // Рідна школа. – 1998. – № 4. – С. 25-27.
5. Розвиток обдарованих та здібних дітей // Сільська школа України. – 2004. – № 6 (78). – лютий. – С. 3-7.
6. Савенков А.И. Одарённый ребёнок в массовой школе. – М.: Сентябрь, 2001. – С. 13-26.
7. Сорока Г.І. Сучасні виховні системи та технології: навчально-методичний посібник для керівників шкіл, вчителів, класних керівників, вихователів, слухачів ІПО. – Харків: Веста: Вид-во „Ранок”, 2002. – 128 с.

ТЕМА 7. ФОРМИ ТА МЕТОДИ НАВЧАННЯ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ

МЕТА: формувати у студентів уміння виявляти та аналізувати потенційні можливості розвитку школярів, проектувати засоби розвитку особистості у навчальному процесі; підготувати майбутніх учителів до свідомого, оптимального вибору необхідних засобів і методів навчання з урахуванням здібностей учнів.

ОБЛАДНАННЯ: логічна опорна схема основних понять теми, роздатковий матеріал, таблиці, схеми.

БАЗОВІ ПОНЯТТЯ ТЕМИ: організаційна форма навчання, метод навчання, індивідуальна програма розвитку обдарованості, факультатив, гурток, МАН, система роботи школи.

ФОРМА ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТТЯ: ділова гра.

ОБРАНІ МЕТОДИ: бесіда, дискусія, робота в групах, проведення гурткового чи факультативного заняття.

ПЛАН ЗАНЯТТЯ

1. Організаційні форми навчання обдарованих дітей (індивідуальні програми, факультативи, гуртки, МАН тощо).
2. Методи взаємодії вчителя і обдарованої дитини.
3. Система роботи навчального закладу щодо розвитку обдарованості учнів.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Барков В.І., Тютюнников А.М. Як визначити творчі здібності дитини. – К.: Україна, 1991. – 79 с.
2. Барташніков О.О., Барташнікова І.А. Розвиток сенсорних здібностей і пам'яті у дітей 5-7 років. – Тернопіль: „Богдан”, 1998. – 72 с.
3. Барташнікова І.А., Барташніков О.О. Розвиток уяви та творчих здібностей дітей 5-7 років. – Тернопіль: „Богдан”, 1998. – 88 с.
4. Барташнікова І.А., Барташніков О.О. Як визначити рівень розумового розвитку дитини? Діагностика готовності дітей до навчання в школі: Тести для дітей 5-7 років. – Тернопіль: „Богдан”, 1998. – 84 с.
5. Волкова Н.П. Педагогіка: Посібник. – К.: Видавничий центр „Академія”, 2001. – 576 с.
6. Розвиток обдарованих та здібних дітей // Сільська школа України. – 2004. – № 6 (78). – лютий. – С. 3-7.
7. Савенков А.И. Одарённый ребёнок в массовой школе. – М.: Сентябрь, 2001. – С. 13-26.

ТЕМА 8. НАВЧАННЯ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ НА УРОКАХ РІДНОЇ МОВИ ТА ЧИТАННЯ

МЕТА: формувати у студентів уявлення про розвиток обдарованої особистості на уроках рідної мови та читання в початковій школі; підготувати майбутніх учителів до свідомого, оптимального вибору необхідних засобів, методів, форм навчання з урахуванням здібностей та творчого потенціалу учнів.

ОБЛАДНАННЯ: логічна опорна схема основних понять теми, роздатковий матеріал, таблиці, схеми, цікаві завдання ігрового та творчого характеру, зразки конспектів уроків, посібники, відеофрагменти.

БАЗОВІ ПОНЯТТЯ ТЕМИ: розвивальне навчання, диференційований підхід, критичне мислення, інноваційні технології.

ФОРМА ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТТЯ: семінар-практикум.

ОБРАНІ МЕТОДИ: аналіз наукової методичної та педагогічної літератури, аналіз відеофрагменту уроку, бесіда.

ПЛАН ЗАНЯТТЯ

1. Розвиток творчого потенціалу молодших школярів на уроках рідної мови та читання.
2. Особливості розвитку учнів в системі розвивального навчання на уроках рідної мови та читання в початкових класах.
3. Диференційований та індивідуальний підхід до навчання молодших школярів.
4. Інноваційні технології навчання рідної мови та читання:
 - завдання з розвитку критичного мислення;
 - ігри та ігрові ситуації;
 - олімпіади, КВК, конкурси, гуртки.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА:

1. *Ангелова О.* Дидактичні ігри з української мови // Початкова освіта. – 2004. - №8. – С.15-17.
2. *Гук С.* Олімпіадні завдання з української мови. Шкільний тур (3,4 клас) // Початкова освіта. – 2005. - № 40. – С.22.
3. *Гулько Ю.* Розвиток творчого потенціалу учнів на уроках рідної мови // Психолог. – 2005. - №40. – С.13-16.
4. *Жубрид С.* Цікаві завдання на уроках читання // Початкова школа. – 2004. - №1. – С.23-25
5. *Карнаух Т.* Впровадження інтерактивних методів навчання на уроках читання // Початкова школа. – 2005. - №11. – С.5-8.
6. *Лобчук О.* Творчий підхід до викладання рідної мови // Початкова освіта. – 2002. - №8. – С.5.
7. *Логачевська С.* Диференційовані завдання на уроках розвитку мовлення // Початкова школа. – 2004. - №5. – С.16-20.
8. *Логачевська С.* Критичне мислення та диференціація на уроках читання // Початкова школа. – 2004. - №7.- С.26-28.
9. *Платонова Н.* Літературні ігри // Початкова освіта. – 2005. - №6. – С.7-8.

10.Старагіна І., Чеснокова О. Особливості мовленнєвого розвитку дитини в системі розвивального навчання // Початкова школа. – 2002. - №3. –С. 51-53.

11.Чугай С. Мовні ігри/ /БВПШ. – 2002. - №3. – С.49-52.

ТЕМА 9. НАВЧАННЯ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

МЕТА: формувати у студентів уявлення про розвиток обдарованої особистості на уроках математики початкової школі; підготувати майбутніх учителів до свідомого, оптимального вибору необхідних засобів, методів, форм навчання з урахуванням здібностей та творчого потенціалу учнів.

ОБЛАДНАННЯ: логічна опорна схема основних понять теми, роздатковий матеріал, таблиці, схеми, цікаві завдання ігрового та творчого характеру, зразки конспектів уроків, посібники.

БАЗОВІ ПОНЯТТЯ ТЕМИ: розвивальне навчання, диференційований підхід.

ФОРМА ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТТЯ: семінар-практикум.

ОБРАНІ МЕТОДИ: аналіз наукової методичної та педагогічної літератури, проведення фрагментів уроку, бесіда.

ПЛАН ЗАНЯТТЯ

1. Особливості навчання обдарованих учнів на уроках математики в початковій школі.
2. Диференційований підхід у навчанні математики учнів початкових класів.
3. Розвивальне навчання на уроках математики в початковій школі.
4. Творчі завдання з уроків математики:
 - вправи для розвитку мислення;
 - ігри та ігрові ситуації;
 - нестандартні-уроки, змагання, вікторини, математичні олімпіади.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА:

1. Використання творчих завдань на уроках математики // Психолог. – 2004. - №21-22. – С89-94.
2. Дюдіна О. Математичні олімпіади в початковій школі // Початкова школа. – 2003. - №3. – С.34-36.
3. Король Я. Практикум з методики викладання математики в початкових класах: Навчальний посібник для студентів пед. університетів та

інститутів з спеціальності „Педагогіка і методика початкового навчання”. – Т.: Мандрівець, 1998 – 136 с.

4. *Корчевська О.* Робота над завданнями підвищеної складності з математики в початкових класах.- Тернопіль : Підручники і посібники, 2001. – 112 с.

5. *Мельничук А.* Розвиток творчих здібностей // БВПШ. – 2003. - №11. – С.83-104.

6. Нестандартні задачі з розв’язком // Початкова освіта. – 2003. - №3. – С.5

7. *Чернега Г.* Математичний КВК // Початкова школа. – 2002. - №6. – С.27-28.

8. *Шевчук І., Котельникова Л.* Використання інтерактивних технологій на уроках математики в початкових класах //Початкова школа. – 2005. - №8. – С.33-36.

9. *Штабова Л.*Вправи для тренінгу мислення молодших школярів на уроках математики // Початкова школа. – 2003. - №5. –С.15-17.

ТЕМА 10. НАВЧАННЯ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

МЕТА: формувати у студентів уявлення про розвиток обдарованої особистості на уроках природознавства в початковій школі; підготувати майбутніх учителів до свідомого, оптимального вибору необхідних засобів, методів, форм навчання з урахуванням здібностей та творчого потенціалу учнів.

ОБЛАДНАННЯ: логічна опорна схема основних понять теми, роздатковий матеріал, таблиці, схеми, цікаві завдання ігрового та творчого характеру, зразки конспектів уроків, посібники.

БАЗОВІ ПОНЯТТЯ ТЕМИ: розвивальне навчання, диференційований підхід.

ФОРМА ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТТЯ: семінар-практикум.

ОБРАНІ МЕТОДИ: аналіз наукової методичної та педагогічної літератури, проведення фрагментів уроку, бесіда.

ПЛАН ЗАНЯТТЯ

1. Розвиток обдарованої особистості на уроках природознавства в початковій школі.

2. Методи активізації пізнавальної діяльності обдарованих молодших школярів на уроках природознавства.

3. Використання творчих завдань з природознавства в початкових класах.

4. Роль позакласної та позашкільної діяльності з природознавства в розвитку обдарованої особистості.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА:

1. Використання творчих завдань на уроках природознавства // Психолог. – 2004. - №21-22. – С.94-100.

2. Вікторенко І. Формування пізнавального інтересу до природознавства засобами усної народної творчості // Рідна школа. – 2004. - №3. – С.54-56.

3. Глухова Н. Емоційне спілкування дитини з природою як умова творчого осягнення світу // Дошкільне виховання. – 2001. - №10. – С.8-10.

4. Використання методів проблемного навчання на уроках природознавства // Початкова школа. – 2002. - №1. – С.15-17.

5. Мельчаков Л. Возможности воспитывающего и развивающего обучения природоведению // Воспитание и развитие детей в процессе обучения природоведению. – М., 1981. – С.7-25.

6. Сангінова О. Світ навколо нас: Конспекти уроків // Початкова освіта. – 2003. - №3. – С.1-8.

7. Федорович Л. КВН „Крылатые друзья” (для 2 кл.) // Воспитание и развитие детей в процессе обучения. – К., 1981. – С.52-53.

8. Чорногорська Д. Елементи ТРВЗ на уроках природознавства // Початкова освіта. – 2006. - №1. – С.6-7.

9. Шатохіна О. Ігри і забави для світлої голови: Природознавство // Початкова освіта. – 2003. - №4. – С. 4-5.

ТЕМА 11. НАВЧАННЯ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ НА УРОКАХ МУЗИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

МЕТА: формувати у студентів уявлення про розвиток обдарованої особистості на уроках музики в початковій школі; підготувати майбутніх учителів до свідомого, оптимального вибору необхідних засобів, методів, форм навчання з урахуванням здібностей та творчого потенціалу учнів.

ОБЛАДНАННЯ: логічна опорна схема основних понять теми, роздатковий матеріал, таблиці, схеми, цікаві завдання ігрового та творчого характеру, зразки конспектів уроків, посібники, відеофрагменти.

БАЗОВІ ПОНЯТТЯ ТЕМИ: вальдорфська педагогіка, естетичні почуття, інтеграція дисциплін.

ФОРМА ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТТЯ: семінар-практикум.

ОБРАНІ МЕТОДИ: аналіз наукової методичної та педагогічної літератури, аналіз відеофрагменту уроку, бесіда.

ПЛАН ЗАНЯТТЯ

1. Розвиток творчих здібностей, вокально-хорових навичок, естетичних почуттів, музичного сприймання молодших школярів на уроках музики.
2. Вальдорфська педагогіка в розвитку обдарованого учня на уроках музики в початковій школі.
3. Роль інтерактивних методів в розвитку музичної обдарованості учня початкової школи.
4. Інтеграція дисциплін, як основа розвитку музичної обдарованості.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА:

1. Борисова О. Система роботи над вокально-хоровими навичками старших дошкільнят та молодших школярів // Початкова школа. – 2004. – №5. – С.35-39.
2. Булатова Л. Розвиток пізнавальної активності учнів на уроках музики // Мистецтво та освіта. – 2004. – №4. – С.9-13.
3. Ветлугина Н. Музыкальное развитие ребенка. – М.: Просвещение, 1968. – 123 с.
4. Гринчук І. Інноваційний підхід до організації слухання музики // Мистецтво та освіта. – № 4. – 2004. – С.13-16.
5. Гумінська О.Інтерактивні методи на уроках музики // Завуч. – 2004. – №30. – С.7-12.
6. Дем'янчук О. Розвиток музичних здібностей у молодших школярів// початкова школа. – 1995. – № 4. –С.38-41.
7. Дорошенко Т. Розвиток у молодших школярів навичок музичного сприймання // Мистецтво та освіта. – № 1. – 1996. – С.13-17.
8. Печерська Е. Уроки музики в початкових класах.: Навчальний посібник. – Київ.: Либідь, 2001. – 272с.
9. Фоломєєва Н.Алгоритми авторської технології естетичного виховання дітей засобами музики // Початкова школа. – 2003. – №. – С.21-23.

ТЕМА 12. ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО ТА ТРУДОВОГО МИСТЕЦТВА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

МЕТА: формувати у студентів уявлення про розвиток обдарованої особистості на уроках образотворчого мистецтва та трудового навчання в початковій школі; підготувати майбутніх учителів до свідомого, оптимального вибору необхідних засобів, методів, форм навчання з урахуванням здібностей та творчого потенціалу учнів.

ОБЛАДНАННЯ: логічна опорна схема основних понять теми, роздатковий матеріал, таблиці, схеми, цікаві завдання ігрового та творчого характеру, зразки конспектів уроків, посібники, відеофрагменти.

БАЗОВІ ПОНЯТТЯ ТЕМИ: мистецтвознавчні терміни: художня культура, художня техніка, аплікація, орігамі, екібано .

ФОРМА ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТТЯ: фрагменти роботи творчої майстерні.

ОБРАНІ МЕТОДИ: аналіз наукової методичної та педагогічної літератури, спостереження фрагменту уроку, бесіда.

ПЛАН ЗАНЯТТЯ

1. Розвиток художньої обдарованості учнів початкової школи.
2. Інтерактивні методи на уроках художнього мистецтва.
3. Позакласна та позашкільна діяльність в розвитку політехнічної творчості.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА:

1. Бурім В. Навчати праці естетично, цікаво, творчо, поетично // Початкова освіта. – 2004. - №23. – С.1-47.
2. Виноградова Н. Інтерактивні методи на уроках образотворчого мистецтва // Завуч. – 2004. - №32. – С.13-20.
3. Демиченко І. До питання розвитку художньої творчості учнів початкової школи // Рідна школа. – 2003. - №2. – С. 45-47.
4. Котелянець Н. Орігамі – розвиток творчих та інтелектуальних здібностей дітей // Рідна школа. – 2002. - №12. – С.11-14.
5. Муртазаєва Е. Особливості художньої праці в початковій школі // Педагогіка і психологія . – 2005. - №1. – С.57-59.
6. Стецько Н. Розвиток художньої уяви на уроках образотворчого мистецтва // Початкова школа. – 2005. - №1. – С.16-19.
7. Тищенко В. Трудове навчання і художня праця як основа політехнічної творчості // Початкова школа. – 2004. -№3. – С23-25.
8. Тищенко В. Трудове навчання і художня праця як основа політехнічної творчості // Початкова школа. – 2004. -№4. – С25-28.
9. Тищенко В. Кожен урок-нестандартний// Початкова школа. – 1991. - №1. – С.18-23.

ТЕМА 13. ДИДАКТИЧНІ ПОРАДИ З РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

МЕТА: формувати у студентів уявлення про розвиток творчих здібностей молодших школярів; ознайомити майбутніх вчителів з

комплексом вправ розробленим І.Волощуком необхідних для розвитку пізнавальних процесів, рис характеру та характеристик мислення.

ОБЛАДНАННЯ: логічна опорна схема основних понять теми, роздатковий матеріал, орієнтовні завдання з розвитку творчих здібностей.

БАЗОВІ ПОНЯТТЯ ТЕМИ: творчі здібності, психічні пізнавальні процеси, риси характеру.

ФОРМА ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТТЯ: ділова гра.

ОБРАНІ МЕТОДИ: пояснення та демонстрація вправ.

ПЛАН ЗАНЯТТЯ

1. Вправи з розвитку пізнавальних процесів: спостережливості, уваги, пам'яті, критичного мислення, аналізу, синтезу, порівняння.

2. Вправи з розвитку рис особистості: сміливості, цілеспрямованості, наполегливості, працелюбності, рішучості, комунікабельності, готовності приймати рішення.

3. Вправи з розвитку характеристик мислення: проблема, догадка, гіпотеза, міркування за аналогією, причина і наслідок, мистецтво визначень.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА:

1. Волощук І. Дидактичні поради з розвитку творчих здібностей // Рідна школа. – 1998. – №3. – С.37-50.

2. Дружинин В.Н. Психологія інтелекта // Педагогіка. – 1998. – № 2. – С. 32-37.

3. Дружинин В.Н. Психологія общих способностей. – М.: Лантерна Вита, 1995. – 250 с.

4. Ильин Е.П. Психология: Учебник для средних учебных заведений. – СПб.: Питер, 2004. – 560 с.

5. Загальна психологія: Підручник / За заг. Ред. С.Максименко. – Вінниця, 2004. – 465 с.

6. Розвиток обдарованих та здібних дітей // Сільська школа України. – 2004. – № 6 (78). – лютий. – С. 3-7.

7. Слободянюк Л.І. Особливості пам'яті дітей з підвищеними розумовими здібностями / Практична психологія і соціальна робота. – 2000. – № 8. – С.43-46.

8. Сущенко Т.І. Характерні особливості обдарованих дітей // Початкова школа. – 1994. – № 2. – С. 10-11.

Додаток Є

Тест щодо визначення схильності вчителя до роботи з обдарованими дітьми

Виберіть один із запропонованих варіантів відповіді.

1. Чи вважаєте ви, що сучасні форми й методи роботи з обдарованими дітьми можуть бути поліпшені?

- а) так;
- б) ні, вони і так досить гарні;
- в) так, у деяких випадках, але при сучасному стані школи — не дуже.

2. Чи впевнені ви, що самі можете брати участь у роботі з обдарованими дітьми?

- а) так, у більшості випадків;
- б) ні;
- в) так, у деяких випадках.

3. Чи можливо те, що деякі з ваших ідей сприяли б значному поліпшенню у виявленні обдарованих дітей?

- а) ні;
- б) так, за сприятливих обставин;
- в) лише в деякій мірі.

4. Чи вважаєте ви, що в недалекій перспективі будете відігравати важливу роль у принципових змінах у навчанні й вихованні обдарованих дітей?

- а) так, напевно;
- б) це малоімовірно;
- в) можливо.

5. Коли ви вирішуєте почати якусь дію, чи думаєте ви, що ваш задум допомагає поліпшенню стану справ?

- а) так;
- б) часто думаю, що не зумію;
- в) так, часто.

6. Чи відчуваєте ви бажання зайнятися вивченням особливостей неординарних особистостей?

- а) так, це мене приваблює;

- б) ні, мене це не приваблює;
- в) все залежить від затребуваності таких людей у суспільстві.

7. Вам часто доводиться займатися пошуком нових методів розвитку здібностей дітей? Чи відчуваєте ви задоволення при цьому?

- а) так;
- б) задовольняюся лише тим, що є;
- в) ні, тому що вважаю слабкою систему стимулювання.

8. Якщо проблема не вирішена, але її вирішення вас хвилює, чи хочете ви відшукати той теоретичний матеріал, який допоможе вирішити проблему?

- а) так;
- б) ні, досить знань передового досвіду;
- в) іноді.

9. Коли ви відчуваєте педагогічні зриви, то:

- а) продовжуєте сильніше наполягати на починанні;
- б) махнете рукою на спроби;
- в) продовжите робити свою справу.

10. Коли ви чуєте незнайомий термін у знайомому контексті, чи зможете ви його і повторити в подібній ситуації?

- а) так, без складнощів;
- б) так, якщо цей термін легко запам'ятати;
- в) ні.

11. Учень ставить вам складне питання на "заборонену" тему. Ваші дії:

- а), ви ухиляєтеся від відповіді;
- б) ви тактовно переносите відповідь на інший час;
- в) ви; намагаєтеся відповідати..

12. У вас є своє основне кредо в професійній діяльності. Коли ви його захищаєте, то:

- а) можете відмовитися від нього, якщо вислухаєте переконливі докази опонентів;
- б) залишитесь на своїх позиціях, які б аргументи не висували;
- в) змініте свої думки, якщо тиск буде дуже потужним.

13. На уроках зі свого предмета мені імпонують наступні рівні відповіді учнів:

- а) середній;
- б) достатній;
- в) високий.

14. Ви займаєтеся розробкою нового уроку. Вирішуєте припинити цю справу, якщо:

- а) на вашу думку, справа відмінно виконана, доведена до завершення;
- б) ви більш-менш задоволені;
- в) вам ще не все вдалося зробити, але є й інші справи.

Підрахуйте бали, які ви набрали, у такий спосіб:

За відповідь "а" - 3, "б" - 1, "в" - 2.

Обробка результатів

49 і більше балів. Ви маєте велику схильність до роботи з обдарованими дітьми. У вас є для цього потенційні можливості. Ви здатні стимулювати творчу активність, підтримувати різні види творчої діяльності учнів.

Від 24 до 48 балів. У вас є схильності до роботи з обдарованими дітьми, але вони вимагають розвитку ресурсів і активного саморегулювання в інтелектуальному процесі. Вам необхідний правильний вибір об'єкта спрямованості творчого інтересу учнів.

25 і менше балів. Схильностей до роботи з обдарованими дітьми, звичайно, обмаль. У більшій мірі ви самі не проявляєте до цього "особливої заподатливості". Але при відповідній мобілізації духовних сил, віри в себе, кропіткій роботі зможете досягти багато чого у вирішенні цієї проблеми.

Психолог. - № 1 (38) січень 2008 р

Додаток Ж

Опитувальник для студентів з вивчення ступеня готовності їх до роботи з обдарованими учнями

Шановні колеги!

У Житомирському державному університеті імені Івана Франка здійснюється комплексне дослідження стосовно вивчення проблеми розвитку здібностей та обдарувань майбутнього вчителя та його підготовки до роботи з обдарованими дітьми. Просимо Вас взяти участь у цьому дослідженні і дати відповіді на наступні запитання.

1. Передусім просимо Вас дати відповідь на таке запитання: *чи подобається Вам педагогічна професія?*

- 1) дуже подобається;
- 2) скоріше подобається, аніж не подобається;
- 3) байдуже ставлення;
- 4) скоріше не подобається, аніж подобається;
- 5) зовсім не подобається; 6) напевно сказати не можу.

2. Скажіть, будь ласка, *чи обрали б Ви знову педагогічну професію?* Оберіть один з варіантів відповіді:

Так.

Ні.

Не знаю.

3. *Чи бажали б Ви перейти на іншу роботу?*

Так.

Ні.

Не знаю.

4. *Оцініть Ваше ставлення до важливості визначених знань у роботі вчителя початкової школи, користуючись 5-бальною шкалою оцінювання, де 5 - максимально позитивне ставлення, ...1 - негативне ставлення (тобто ці знання зовсім не мають для Вас значення):*

	Знання	Рівень важливості				
		1	2	3	4	5
1.	базових знань з предметів, які Ви викладаєте					
2.	знань з методики викладання цих предметів					
3.	психологічних знань					
4.	педагогічних знань					

5. *На нашу думку, вчителю початкової школи необхідні ґрунтовні знання стосовно наступних сфер* (оцініть за 5-бальною шкалою, якою мірою Ви згодні з нашою думкою):

	Знання	Рівень важливості				
		1	2	3	4	5

індивідуальні особливості учнів та способи їх виявлення					
діагностика здібностей учнів					
методики розвитку здібностей учнів					
розвиток логічного мислення учнів					
навчання учнів спеціальним знанням у процесі викладання кожного предмету					
глибше пізнання оточуючого середовища					
вивчення духовних цінностей учнів					
вивчення мотивації учнів до навчання					
визначення видів діяльності, цікавих дитині					
знання психології учня, його поведінки					
способи розширення кругозору учнів					
краще усвідомлення нових концепцій виховання, навчання, педагогічних інновацій, сучасних технологій навчання та виховання					
можливість швидко знаходити оптимальні рішення педагогічних задачних ситуацій у навчально-виховному процесі					
Ваш варіант					

6. *Оцініть, будь ласка, наведені вміння, якими, на наш погляд, має володіти вчитель початкової школи, здатний працювати з обдарованими учнями.* Оцінювання відбувається за двома напрямками: а) наскільки важливо для вчителя володіти названими вміннями; б) наскільки Ви особисто володієте ними (за 5-бальною шкалою).

	ГНОСТИЧНІ ВМІННЯ	Рівень сформованості					Рівень значущості				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	Вивчати й аналізувати психолого-педагогічну літературу, різні педагогічні концепції, підходи до початкової освіти.										
2	Формулювати провідні цілі процесу початкової освіти у зв'язку із потребами сучасного суспільства, практичними потребами школи та індивідуальними потребами учнів.										
3	Аналізувати педагогічні ситуації, які стосуються початкової освіти школярів,										

Додатки

	об'єктивно оцінювати результати розв'язання задач такого типу.												
4	Правильно сприймати та аналізувати рівень інтелектуального розвитку вихованців.												
5	Складати обґрунтовані характеристики рівня інтелектуального розвитку класу, групи, окремого учня.												
6	Вчити вихованців інтерпретувати (пояснювати) свою поведінку та вчинки, а також поведінку та вчинки інших людей.												
	ПРОЕКТУВАЛЬНІ ВМІННЯ	Рівень сформованості					Рівень значущості						
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		
1	Складати разом з вихованцями перспективну програму інтелектуального розвитку класу, групи.												
2	Формулювати систему виховних завдань у роботі з учнями з розумового виховання.												
3	Проектувати програму індивідуального інтелектуального розвитку школярів, спрямовану на їх всебічний розвиток.												
4	Моделювати зміст інформації з початкової освіти та способи її подання учням (виховні години, бесіди, зустрічі та ін.).												
5	Моделювати педагогічні ситуації щодо інтелектуального розвитку учнів, проектувати моделі поведінки своїх вихованців і способи педагогічного впливу на них у таких ситуаціях.												
6	Проектувати власну діяльність з інтелектуального розвитку школярів на певний період.												
7	Проектувати форми та методи саморозвитку та самовиховання з питань підвищення рівня інтелектуального розвитку школярів.												
8	Учити вихованців прогнозувати результати своїх дій і вчинків.												
9	Учити учнів моделювати різні форми інтелектуального розвитку.												
		Рівень					Рівень						

	КОНСТРУКТИВНІ ВМІННЯ	сформованості					значущості				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	Реалізувати поставлені цілі, завдання, програму інтелектуального розвитку класу та окремих учнів шляхом відбору певної інформації, форм, методів розумового виховання.										
2	Відбирати методи, прийоми педагогічного впливу, взаємодії залежно від індивідуальних особливостей кожного вихованця, стимулювати його саморозвиток, самоосвіту у плані інтелектуального розвитку.										
3	Передавати учням ініціативу у доборі змісту, форм, методів розумового виховання.										
4	Планувати свою діяльність з інтелектуального розвитку учнів на найближчий період і вміти її перебудувати враховуючи зміни, які відбуваються в особистості дитини.										
5	Навчити учнів виділяти головні напрямки у своїй життєдіяльності в плані підвищення їхнього інтелектуального розвитку.										
	КОМУНІКАТИВНІ ВМІННЯ	Рівень сформованості					Рівень значущості				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	Встановлювати доцільні стосунки з дітьми, зокрема обдарованими.										
2	Керувати своїми емоціями, поведінкою під час спілкування з дітьми, зокрема обдарованими.										
3	Стимулювати та розвивати в учнів зацікавленість до різних форм інтелектуального розвитку (розв'язування загадок, кросвордів, ускладнених задач, проблемних запитань тощо).										
4	Навчати учнів самостійно складати задачі, ребуси, формулювати проблемні питання тощо.										
5	Допомагати батькам обдарованої дитини у створенні відповідних умов для розвитку їх здібностей										

	ОРГАНІЗАТОРСЬКІ ВМІННЯ	Рівень сформованості					Рівень значущості				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	Сприяти розвитку інтелектуальних здібностей учнів.										
2	Допомагати учням так організовувати свою життєдіяльність, щоб вона сприяла розвитку їх інтелектуальних здібностей.										
3	Засобами початкової освіти спонукати кожного учня розвивати свої інтелектуальні здібності.										
4	Стимулювати накопичення учнями позитивних звичок поведінки, відповідальності, ініціативи, активності.										
5	Вчити учнів способам організації інтелектуальної діяльності.										

7. Оцініть, будь ласка, рівень розвиненості у Вас названих якостей та здібностей

	Якості та здібності	Рівень прояву				
		1	2	3	4	5
6.	Маю велику потребу у розумовому навантаженні, іноді надаю йому перевагу навіть перед матеріальним заохоченням (краще отримати цікаву книгу у подарунок, ніж гроші)					
7.	Можу тривалий час інтенсивно і напружено розумово працювати, не відчуючи втоми					
8.	Легко мобілізую сили для досягнення пізнавальної мети					
9.	Швидко відновлюю сили після напруженої розумової праці					
10.	Маю потребу у постійному поступовому ускладненні розумового навантаження (розв'язувати завдання, які поступово ускладнюються)					
11.	Прагну класифікувати, систематизувати інформацію (складаю схеми, таблиці, колекції гербарії тощо)					
11.	Люблю отримувати знання, дізнавалися про щось нове					
11.	Надаю перевагу одному якомусь навчальному предмету					

14	Маю схильність до засвоєння енциклопедичних знань					
15	Легко змінюю напрям думки					
16	Вмію домислювати інформацію					
17	Часто висую неочікувані гіпотези					
18	Можу запропонувати неочікувані результати зіставлення та узагальнення, які відрізняються від загальноприйнятих					
19	Люблю самостійно розв'язувати розумові завдання					
20	Швидко схоплюю матеріал, часто випереджаю своїх товаришів					
21	Розв'язавши завдання, можу довго шукати інші шляхи його вирішення					
22	Люблю розв'язувати загадки, кросворди, ребуси тощо					
23	Люблю складати загадки, кросворди, ребуси і пропонувати їх друзям					
24	Можу довго і впевнено розмірковувати практично на будь-яку тему					
25	Можу підтримати бесіду на будь-яку тему					
26	Люблю помірковувати на філософські теми (сенс життя, релігія, моральність, потойбічний світ тощо)					
27	Швидко підбираю необхідні слова					
28	Легко і швидко запам'ятовую великі уривки тексту (як прозового, так і римованого)					
29	Практично не маю слів-паразитів					
30	Люблю комбінувати інформацію (вихідні дані) і отримувати нові факти (завдання)					

ППП

Курс

Група

Дякуємо за співпрацю!

ОПИТУВАЛЬНИК
ВИЗНАЧЕННЯ МНОЖИННОГО ІНТЕЛЕКТУ
Вальтер Мак Кензі (1999 – 2000)

Частина 1

Заповніть кожну секцію, поставивши цифру “1” навпроти кожного твердження, яке, на Вашу думку, найкраще Вас описує. Якщо Ви відчуваєте, що твердження не зовсім Вам відповідає, залиште пусте місце навпроти нього. Наприкінці підрахуйте загальну суму балів у кожній секції.

СЕКЦІЯ 1 :

- _____ Я люблю поділяти речі на категорії, базуючись на загальних характеристиках
- _____ Екологічні питання є важливими для мене
- _____ Такі види діяльності як похід у гори, туризм приносять мені задоволення
- _____ Мені подобається працювати в саду
- _____ Я вірю, що охорона природи є важливим питанням
- _____ Тварини є важливими у моєму житті
- _____ Коли я викидаю непотрібні речі, я звертаю увагу на те, чи їх можна переробити
- _____ Мені подобалося/подобається вивчати біологію, ботаніку, зоологію
- _____ Я проводжу багато часу на свіжому повітрі
- _____ **Загальна сума для секції 1.**

СЕКЦІЯ 2 :

- _____ Я легко схоплюю шаблони/моделі
- _____ Я зосереджуюся на гаморі та оточуючих звуках
- _____ Мені легко рухатися під певний ритм
- _____ Мені завжди було цікаво навчитися грати на музичному інструменті
- _____ Ритм у поезії захоплює мене
- _____ Я запам'ятовую речі, коли вкладаю їх у певний ритм
- _____ Мені важко зосередитися, коли я слухаю радіо чи телевізор
- _____ Мені подобаються різні стилі музики
- _____ Музика набагато цікавіша, ніж драматичні вистави
- _____ Запам'ятовування ліричних пісень є легким для мене
- _____ **Загальна сума для секції 2.**

СЕКЦІЯ 3 :

- _____ Я завжди зберігаю речі в порядку

_____ Для мене корисні покрокові інструкції

_____ Вирішення проблем є легким для мене

_____ Я легко впадаю в депресію, коли маю справу з неорганізованими людьми

_____ Я можу легко здійснювати підрахунки в голові

_____ Головоломки, що потребують з'ясування причини, приносять мені задоволення

_____ Я не можу розпочати завдання, поки не отримаю всі відповіді на запитання

_____ Структурованість допомагає мені бути успішним

_____ Робота над створенням бази даних в комп'ютері здається мені винагороджуючою

_____ Я повинен бачити сенс речей, інакше я залишаюся незадоволеним

_____ **Загальна сума для секції 3.**

СЕКЦІЯ 4 :

_____ Для мене важливо бачити свою роль у "великій картині"

_____ Мені подобається обговорювати життєві питання

_____ Релігія є важливою для мене

_____ Мені подобається споглядати твори мистецтва

_____ Вправи на релаксацію та медитацію здаються мені винагороджуючими

_____ Мені подобається відвідувати місця, де я можу перевести подих

_____ Мені подобається читати стародавніх та сучасних філософів

_____ Мені легко навчатися новим речам, коли я розумію їхні цінності

_____ Мені цікаво, чи є інші розумні створіння у Всесвіті

_____ Вивчення історії та стародавньої культури допомагає мені бачити перспективу

_____ **Загальна сума для секції 4.**

СЕКЦІЯ 5 :

_____ Я навчаюся краще, коли взаємодію з іншими

_____ Чим більше людей тим веселіше

_____ Робота в малих групах є дуже продуктивною для мене

_____ Мені подобаються гамірні кімнати

_____ Участь в політиці є важливою

_____ Мені подобаються телевізійні шоу

_____ Я – "командний гравець"

_____ Мені не подобається бути наодинці

_____ Гуртки, клуби приносять мені задоволення

_____ Я приділяю увагу соціальним питанням та причинам

_____ **Загальна сума для секції 5.**

СЕКЦІЯ 6 :

_____ Мені подобається робити речі своїми руками

_____ Для мене важко тривалий час сидіти спокійно на одному місці

_____ Мені подобається брати участь в іграх на свіжому повітрі,
займатися спортом

_____ Мені подобається невербальне спілкування – мова жестів

_____ Треноване тіло важливе для тренованого розуму

_____ Мистецька діяльність та ручна праця є приємним проведенням
часу

_____ Самовираження за допомогою танцю є прекрасним

_____ Мені подобається працювати з інструментами

_____ Мені подобається активний стиль життя

_____ Я навчаюся через практику

_____ **Загальна сума для секції 6.**

СЕКЦІЯ 7 :

_____ Мені подобається читати різну літературу

_____ Коли я роблю нотатки, я краще запам'ятовую та навчаюся

_____ Я можу довірливо спілкуватися з друзями через дисти,
електронну пошту

_____ Мені легко пояснити свої думки іншим

_____ Я веду щоденник

_____ Мені подобається розгадування кросвордів

_____ Я пишу з задоволенням

_____ Мені подобається гратися зі словами, як наприклад анаграми
тощо

_____ Мені цікаво вивчати іноземні мови

_____ Мені подобається брати участь у дебатах чи публічних виступах

_____ **Загальна сума для секції 7.**

СЕКЦІЯ 8 :

_____ Я добре усвідомлюю свої моральні переконання

_____ Я краще навчаюся, коли відчуваю емоційний контакт з
предметом, який я вивчаю

_____ Чесність є важливою для мене

_____ Моє ставлення впливає на те, як я навчаюся

_____ Питання соціальної справедливості є важливими для мене

_____ Робота наодинці може бути такою ж продуктивною, як і робота
в групі

_____ Перед тим, як розпочати щось робити, я повинна знати, чому я це роблю

_____ Коли я вірю у щось, я прикладу 100% зусиль

_____ Мені подобається бути залученим у випадки, які допомагають іншим

_____ Я готова виступити з протестом

_____ **Загальна сума для секції 8.**

СЕКЦІЯ 9 :

_____ Я можу викликати уявні образи у думках

_____ Перестановка меблів приносить мені задоволення

_____ Мені подобається мистецька діяльність з використанням багатьох засобів

_____ Я запам'ятовую краще, коли креслю тощо

_____ Мистецтво приносить мені велике задоволення

_____ Великі таблиці є чудовим інструментом для складання графіків, таблиць

_____ Трьох вимірні головоломки приносять мені задоволення

_____ Музичні кліпи дуже стимулюють мене

_____ Я можу згадувати речі у ментальних образах

_____ Я добре можу читати карти

_____ **Загальна сума для секції 9.**

Ключ:

Секція 1 – Натуралістичний інтелект

Секція 2 – Музичний інтелект

Секція 3 – Логіко-математичний інтелект

Секція 4 – Екзистенційний інтелект

Секція 5 – Міжособистий інтелект

Секція 6 – Кінестатичний інтелект

Секція 7 – Вербальний інтелект

Секція 8 – Внутрішньоособистісний інтелект

Секція 9 – Візуальний інтелект

Додаток П

Опитувальник Г. Гарднера для визначення домінуючих здібностей

Прочитайте уважно наведені твердження. Подумайте, наскільки вона відповідають характеру Вашої діяльності. Оцінити себе за шкалою:

- 1 – ніколи так не роблю;
- 2 – роблю, однак не часто;
- 3 – мало;
- 4 – роблю досить часто;
- 5 – роблю практично завжди.

№/п	Твердження	Оцінка				
		1	2	3	4	5
1.	Я користуюсь наочністю у навчанні.					
2.	Я записую інформацію, щоб краще запам'ятати.					
3.	Я краще запам'ятовую інформацію у груповій роботі.					
4.	Я пам'ятаю свої уроки, пригадуючи як учні стоять, сидять, рухаються.					
5.	Я віддаю перевагу самостійній роботі над групою.					
6.	Я належу до категорії людей, які все планують заздалегідь.					
7.	Я знаю, що мої товариші краще запам'ятовують матеріал, обговорюючи його один з одним.					
8.	Мені подобається рахувати оцінки моїх учнів.					
9.	Мені подобається, коли учні записують все за мною.					
10.	Я краще запам'ятовую, використовуючи ритми та ритми.					
11.	Я використовую карти, таблиці, діаграми для кращого запам'ятовування.					
12.	Я люблю використовувати все те, що знаходиться навколо мене.					
13.	Я стимулюю учнів працювати так, як їм зручно (індивідуальний підхід).					
14.	Мені подобається використовувати рольову гру та драматизацію.					
15.	Коли я готуюсь до заняття, то уявляю його так,					

	ніби бачу по TV.					
16.	У процесі навчання я використовую рухову діяльність (коли учні рухаються самі або пересувають щось, наприклад лото).					
17.	Коли я працюю, то вмикаю музику. Це мені допомагає.					
18.	Мені подобаються заняття, де йдеться про явища природи (вулкани, природні аномалії тощо).					
19.	Я добре запам'ятовую те, що роблю самостійно.					
20.	Мені добре даються мови.					
21.	Я використовую у навчанні відео, кінофільми тощо.					
22.	До процесу навчання я обов'язково включаю музичні моменти.					
23.	Я обов'язково всі свої думки викладаю перш за все на папері.					
24.	Мені потрібна спокійна обстановка для роботи.					
25.	Я обговорюю зі своїми учнями життя їх улюбленців.					
26.	Мені подобається, коли все „розкладено по поличках”, розписано по пунктах.					
27.	Я використовую на уроках такі види діяльності, коли учні рухаються по класу.					
28.	Коли я планує урок, то пригадує де хто сидить.					
29.	Мені подобається проводити уроки на свіжому повітрі.					
30.	Мої учні працюють у групах.					
31.	Я обговорюю музичні твори зі своїми учнями.					
32.	Я намагаюся давати моїм учням завдання, які цікаві особисто для них, важливі саме для них.					
33.	Я завжди використовую у своїй діяльності діаграми, схеми.					
34.	Я завжди запитую в учнів, яку роль вони виконують при груповій роботі.					
35.	Мені подобається використовувати літературні засоби, зокрема поезію на своїх уроках.					
36.	Я знаю індивідуальні особливості кожного учня в класі.					
37.	Я добре знаю динаміку розвитку групи, в якій					

Додатки

	працюю.					
38.	Я завжди плескаю своїх учнів по спині, плечах тощо.					
39.	Я намагаюся зачіпати музичні інтереси учнів.					
40.	Мені подобається провокувати і проводити дискусії.					
41.	Я обговорюю проблеми садівництва, охорони середовища, різні природні явища з колегами.					
42.	Я використовую логіку при розв'язуванні проблем.					
43.	Я віддаю перевагу роботі у команді, ніж індивідуальній роботі.					
44.	Я завжди виготовляю наочність для своїх занять.					
45.	Мені подобається допомагати учням планувати і організовувати їх роботу.					
46.	Для мене важливу роль відіграє погода на вулиці.					
47.	Мої учні на уроках пишуть пісні, вірші тощо.					
48.	Я завжди переставляю меблі у своєму класі.					

Обробка результатів дослідження

	1	2	3	4	5	6	7	8
Бали	Кінестетичні (рухові) здібності	Міжособистіс- ні здібності	Внутрішньо- особистісні здібності	Вербально- лінгвістичні здібності	Логіко- математичні здібності	Музичні здібності	Натуралістич- ні здібності	Візуальні здібності
Номери питань	4 14 16 27 38 44	3 7 30 34 37 43	5 13 19 24 32 36	2 9 20 23 35 40	6 8 26 33 42 45	10 17 22 31 39 47	12 18 25 29 41 46	1 11 15 21 28 48
Загальна сума								

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Айзенк Г. Ю. Интеллект : новый взгляд / Г. Ю. Айзенк // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 111–131.
2. Айзенк Г. Ю. Проверьте свои способности / Г. Ю. Айзенк ; [пер. с англ.]. – М. : Педагогика-Пресс, 1992. – 176 с.
3. Айзенк Г. Як перевірити здібності вашої дитини : тести для дітей 10–15 років / Г. Айзенк, Д. Еванс ; пер. з англ. – К. : Школа, 2001. – 192 с. – (Країна чудес).
4. Айзенк Г. Классические IQ тесты / Г. Айзенк. – М. : Изд-во Эксмо, 2005. – 192 с.
5. Актуальні проблеми психології : проблеми психології творчості та обдарованості : [зб. наук. праць / за ред. В. О. Моляко]. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2006. – 264 с.
6. Актуальні проблеми психології : Т. 6. Обдарована особистість : пошук, розвиток, допомога : [зб. наук. праць / за заг. ред. С. Д. Максименка]. – К. : BONA MENTE, 2002. – Вип. 3 (1 частина). – 226 с.
7. Актуальні проблеми психології : Проблеми психології обдарованості : [зб. наук. пр. / за ред. С. Д. Максименко та Р. О. Семенової]. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – Т. 6. – Вип. 3. – С. 48–51.
8. Амонашвили Ш. А. Основания педагогики сотрудничества / Ш. А. Амонашвили // Новое педагогическое мышление / под ред. А. В. Петровского. – М. : Педагогика, 1989. – С. 144–177.
9. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды : в 2 т. / Б. Г. Ананьев. – М. : Педагогика, 1980. – Т. 1. – 232 с. ; Т. 2. – 288 с.
10. Аніскіна Н. О. Педагогічна підтримка обдарованості / Н. О. Аніскіна. – К. : Вид. дім „Шкл. світ”, 2005. – 128 с.
11. Антонова О. Є. Обдарованість : досвід історичного та порівняльного аналізу : [монографія] / О. Є. Антонова. – Житомир : Житомир. держ. ун-т, 2005. – 456 с.
12. Антонова О. Є. Розвиток обдарованості майбутнього вчителя засобами загальноуніверситетського центру роботи з обдарованою студентською молоддю / О. Є. Антонова // Вісник Житомирського державного університету. – 2005. – Вип. 25. – С. 62–64.
13. Антонова О. Є. Теоретико-методологічні засади навчання обдарованих студентів у педагогічних університетах : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Антонова Олена Євгенівна. – К., 2008. – 538 с.
14. Антонова О. Є. Теоретичні та методичні засади навчання педагогічно обдарованих студентів : [монографія] / О. Є. Антонова. – Житомир : Вид-во ЖДУ, 2007. – 472 с.

15. Антошак О. Розуміння – розум – творчість / О. Антошак, І. Ганжала, Н. Ніколаєнко. – К. : Шкільний світ, 2006. – 112 с.
16. Апостолова Г. В. Робота з обдарованими дітьми / Г. В. Апостолова // Обдарована дитина. – 2006. – № 1. – С. 12–17.
17. Аристотель. Политика / Аристотель // Собрание сочинений : в 4 т. ; [пер. с древнегреч.] / общ. ред. А. И. Доватура. – М. : Мысль, 1983. – Т. 4. – 1983. – С. 375–644.
18. Бабаєва Ю. Пошук і диференціація обдарованих дітей / Ю. Бабаєва // Завуч. – 2003. – № 17–18. – С. 7–8.
19. Барков В. І. Як визначити творчі здібності дитини / В. І. Барков, А. М. Тютюнников. – К. : Україна, 1991. – 79 с.
20. Барташніков О. О. Розвиток сенсорних здібностей і пам'яті у дітей 5–7 років / О. О. Барташніков, І. А. Барташнікова. – Тернопіль : „Богдан”, 1998. – 72 с.
21. Барташнікова І. А. Розвиток уяви та творчих здібностей дітей 5–7 років / І. А. Барташнікова, О. О. Барташніков. – Тернопіль : „Богдан”, 1998. – 88 с.
22. Барташнікова І. А., Барташніков О. О. Як визначити рівень розумового розвитку дитини? Діагностика готовності дітей до навчання в школі : тести для дітей 5–7 років / І. А. Барташнікова, О. О. Барташніков. – Тернопіль : „Богдан”, 1998. – 84 с.
23. Беляева З. В. Одаренные дети в системе работы учителя [Електронний ресурс] / З. В. Беляева. – Режим доступу : <http://festival.1september.ru/articles/417089/>.
24. Биржева М. А. Организационно-педагогические условия обучения и развития интеллектуально одаренных детей в начальной школе : автореф. дис. На здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 – „Общая педагогика, история педагогики и образования” / М. А. Биржева. – М., 2007. – 25 с.
25. Бине А. Измерение умственных способностей / А. Бине ; [пер. с фр.] / изд. подгот. Вал. А. Луков, Вл. А. Луков. – СПб. : Союз, 1998. – 432 с.
26. Богоявленская Д. Б. Еще раз о понятии „одаренность” [Електронний ресурс] : Устное выступление Д. Б. Богоявленской на конференции „Творчество : взгляд с разных сторон” / Д. Б. Богоявленская. – Москва–Звенигород, 2005. – Режим доступу : http://psychol.ras.ru/ponomarev/Simposia_rus/abstracts_rus/Sessions/Bogojavlenskaya.html/
27. Бондарчук Е. И. Основы психологии и педагогики / Е. И. Бондарчук, Л. И. Бондарчук. – К. : МАУП, 1999. – 168 с.

- 28.Бордовская Н. В. Педагогика : учебник [для вузов] / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб. : Питер, 2001. – 304 с.
- 29.Бордовская Н. В. Психология и педагогика / Н. В. Бордовская, А. А. Реан, С. Розум. – СПб. : Питер, 2003. – 432 с.
- 30.Брюно Ж. Одарённые дети : психолого-педагогические исследования и практика / Ж. Брюно, Р. Малви, Л. Назарет, Р. Патес, Ж.-Ш. Террасье, Д. В. Ушаков // Психологический журнал. – М., 1995. – Т. 16. – № 4.
- 31.Васильев С. Работа учителя непрофильной дисциплины с обдарованною особистістю / С. Васильев // Рідна школа. – 2000. – № 11. – С. 18–20.
- 32.Видинеев Н. В. Природа интеллектуальных способностей человека / Н. В. Видинеев. – М. : Мысль, 1989. – 175 с.
- 33.Виноградов Е. С. Изменение частоты рождения одарённых людей в разных фазах 11-летнего солнечного цикла за 1100 лет / Е. С. Виноградов // Вопросы психологии. – 1991. – № 6. – С. 96–102.
- 34.Вища освіта України – Європейський вимір : стан, проблеми, перспективи : матеріали підсумкової конференції, 21 бер. 2008 року, м. Київ // Освіта України. – № 21–22 (905). – 19 березня 2008 року. – 24 с.
- 35.Вікова та педагогічна психологія : [навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська та ін.]. – К. : Каравела, 2006. – 344 с.
- 36.Вікова та педагогічна психологія : [навч. посібник / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська]. – К. : Каравела, 2006. – 344 с.
- 37.Волков И. П. Много ли в школе талантов? / И. П. Волков. – М. : Знание, 1989. – 80 с.
- 38.Волкова Н. П. Педагогіка : посібник [для студ. вищ. навч. закл.] / Н. П. Волкова. – К. : Вид. центр „Академія”, 2001. – 576 с.
- 39.Волощук І. С. Методи розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку / І. С. Волощук // Рідна школа. – 1998. – № 3. – С. 29–51.
- 40.Волощук І. С. Що таке творчі здібності та як їх розвивати / І. С. Волощук // Мудрість учіння. Кроки до успіху : навч.-метод посібник. – К. : Магістр-S, 1999. – С. 16–24.
- 41.Волчанова Н. Індивідуальна робота з обдарованими дітьми / Н. Волчанова // Рідна школа. – 2000. – № 6. – С. 77–79.
- 42.Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4 : Детская психология / под ред. Д. Б. Эльконина. 1984. – 432 с.
- 43.Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / І. В. Гавриш. – Луганськ, 2006. – 44 с.
- 44.Гальтон Ф. Наследственность таланта : Законы и последствия /

Ф. Гальтон ; [пер. с англ.]. – М. : Мысль, 1996. – 271 с.

45.Гарвасюк І. Семінар-практикум / І. Гарвасюк // Завуч. – Лютий 2006. – № 4 (262). – С. 18–19.

46.Гильбух Ю. З. Феномен умственной одарённости / Ю. З. Гильбух, О. Н. Гарнец, С. Л. Коробко // Вопросы психологии. – 1990. – № 4. – С. 147–155.

47.Гильбух Ю. З. Внимание : одаренные дети / Ю. З. Гильбух. – М. : Знание, 1991. – 80 с.

48.Гнатко М. М. Психологічні передумови роботи з обдарованими дітьми М. М. Гнатко // Шкільний світ. – 2000. – № 6. – С. 9–10.

49.Гнатко М. М. Деякі особистісно-когнітивні особливості творчо обдарованих підлітків / М. М. Гнатко // Педагогіка і психологія. – К. : Педагогічна думка, 2001. – № 2. – С. 101–108.

50.Головінський І. Педагогічна психологія / І. Головінський. – К. : Вид-во „Аконіт”, 2003. – 287 с.

51.Голубева Э. А. Комплексное исследование способностей / Э. А. Голубева // Вопросы психологии. – 1986. – № 5. – С. 18–30.

52.Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

53.Грабовський А. Види дитячої обдарованості / А. Грабовський // Обдарована дитина. – 2004. – № 1. – С. 38–47.

54.Грановская Р. М. Элементы практической психологии / Р. М. Грановская. – [2-е изд.]. – Л. : Издательство Ленинградского университета, 1988. – 560 с.

55.Гуцан Т. Г. Науково-теоретичний аналіз готовності майбутнього вчителя економіки до профільного навчання старшокласників [Електронний ресурс] / Т. Г. Гуцан. – Режим доступу : // <http://intkonf.org/gutsan-tg-naukovo-teoretichniy-analiz-gotovnosti-maybutnogo-vchitelya-ekonomiki-do-profilnogo-navchannya-starshoklasnikiv/>

56.Деякі аспекти вирішення проблем навчання обдарованих дітей // Педагогічна підтримка обдарованості. – К. : Вид. дім „Шкільний Світ”, 2005. – 128 с.

57.Джуринский А. Н. История зарубежной педагогики : учеб. пособ. для вузов / А. Н. Джуринский. – М. : Изд. группа Форум-Инфа-М, 1998. – 272 с.

58.Доротюк В. І. Діагностика індивідуальних відмінностей учнів загальноосвітньої школи при комплектуванні профільних класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 „Педагогічна та вікова психологія” / В. І. Доротюк. – Київ, 2001. – 17 с.

59.Дрозденко К. С. Загальна психологія в таблицях і схемах : навч. посібник / К. С. Дрозденко. – К. : ВД „Професіонал”, 2004. – 304 с.

- 60.Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер Ком, 1999. – 368 с.
- 61.Жураковский Г. Е. Очерки по истории античной педагогики / Г. Е. Жураковский. – М. : Политиздат, 1940. – 470 с.
- 62.Заброцький М. М. Психологія особистості : навч. посібник / М. М. Заброцький, О. М. Савиченко, І. М. Тичина. – Житомир, 2005. – 206 с.
- 63.Завгородня Н. М. Педагогічні умови соціалізації обдарованих учнів у навчально-виховному середовищі загальноосвітнього навчального закладу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 „Соціальна педагогіка” / Н. М. Завгородня. – Київ, 2006. – 22 с.
- 64.Загальна психологія : [підручник / за заг. ред. С. Максименко]. – Вінниця, 2004. – 465 с.
- 65.Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие [для студ. высш. учеб. заведений] / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М. : Издательский центр „Академия”, 2007. – 208 с.
- 66.Зичков А. К. Формування творчої особистості майбутнього вчителя, здібного до реалізації інтелектуального і креативного потенціалу / А. К. Зичков // Сучасна освіта творчо обдарованої молоді : ідеї, технології, перспективи : матеріали конференції. – К.-Кривий Ріг, 2008. – С. 163–168.
- 67.Зоц В. Обдаровані діти / В. Зоц // Завуч. – 2003. – № 17–18. – С. 3.
- 68.Измерение интеллекта детей : в 2 ч. / под ред. Ю. З. Гильбуха. – К., 1992. – Ч. 1. – 132 с. ; Ч. 2. – 62 с.
- 69.Ильин Е. П. Психология : [учебник для средних учеб. заведений] / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2004. – 560 с.
- 70.Интеллектуальная одаренность и культурно-психологические факторы ее развития [Електронний ресурс]. – Режим доступу : // <http://www.nauka-shop.com/mod/shop/productID/52692/>
- 71.Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання : навч. посіб. / С. Г. Карпенчук. – К., 1997. – 304 с.
- 72.Клименюк Ю. М. Обґрунтування ролі здібностей особистості у розвитку обдарованості / Ю. М. Клименюк // Актуальні проблеми професійно-педагогічної освіти та стратегій розвитку : зб. наук. праць / за заг. ред. О. А. Дубасенюк, Л. В. Калініної, О. Є. Антонової. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2006. – С. 189–191.
- 73.Клименюк Ю. М. Особливості навчання і виховання обдарованих дітей / Ю. М. Клименюк // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2007. – Вип. 35. – С. 85–91.
- 74.Клименюк Ю. М. Особливості навчання і виховання обдарованих дітей у новаторських навчально-виховних закладах / Ю. М. Клименюк //

Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2008. – Вип. 38. – С. 50–54.

75.Клименюк Ю. М. Особливості навчання інтелектуально обдарованих учнів / Ю. М. Клименюк // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2007. – Вип. 33. – С. 55–58.

76.Клименюк Ю. М. Особливості прояву обдарованості у молодшому шкільному віці / Ю. М. Клименюк // Формування професійної компетентності майбутнього вчителя засобами інноваційних освітніх технологій : зб. наук. праць / за заг. ред. Л. В. Калініної, О. Є. Антонової. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2006. – Вип. 3. – С. 206–209.

77.Клименюк Ю. М. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями / Ю. М. Клименюк // Актуальні проблеми розвитку обдарованості учнівської та студентської молоді : зб. наук. праць студ. та аспірант. / за заг. ред. О. Є. Антонової. – Житомир. Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2006. – С. 120–162.

78.Клименюк Ю. М. Розвиток інтелектуальної обдарованості молодших школярів як передумова формування успішної особистості / Ю. М. Клименюк // Нові технології навчання. Шляхи розвитку духовності та професіоналізму за умов глобалізації ринку освітніх послуг : зб. наук. праць. – К.–Вінниця, 2007. – Спец. вип. № 48. – Ч. 1. – С. 204–208.

79.Клименюк Ю. М. Теоретичні та методичні підходи до визначення сутності та структури інтелектуальної обдарованості учнів початкової школи / Ю. М. Клименюк // Модернізація вищої освіти у контексті євроінтегральних процесів : зб. наук. праць учасників Всеукр. методолог. семінару з міжнар. участю. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – С. 307–312.

80.Клименюк Ю. М. Дослідження рівня готовності майбутнього вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів / Ю. М. Клименюк // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2009. – Вип. 39.

81.Клименко В. В. Как воспитать вундеркинда / В. В. Клименко. – Харьков, 1996. – 458 с.

82.Коменский Я. А. Педагогическое наследие / [Я. А. Коменский, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци ; сост. В. М. Кларин, А. Н. Джуринский]. – М., 1989. – 416 с.

83.Комп'ясна програма пошуку, навчання і виховання обдарованих дітей та молоді „Творча обдарованість” // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1992. – Січень. – № 3. – С. 17–21.

84.Комплексна програма пошуку, навчання і виховання обдарованих дітей та молоді / [уклад. : В. Г. Шевченко, О. В. Киричук]. – К., 1991. – 29 с.

85. Коннер М. Как повысить умственный КПД / М. Коннер. – М. : Изд-во Эксмо, 2005. – 288 с.
86. Концепция одарённости // Обдарована дитина. – 2000. – № 1. – С. 5–10.
87. Концепція державної програми роботи з обдарованою молоддю на 2006–2010 роки // Освіта України. – 2006. – № 48 (741). – 30 червня. – С. 1–3.
88. Коробка Л. М. Деякі спекти проявів обдарованості у дитячому віці / Л. М. Коробка // Обдарована дитина. – 2007. – № 7. – С. 56–59.
89. Костюк Г. С. Избранные психологические труды / Г. С. Костюк. – М. : Педагогика, 1988. – 304 с.
90. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. – К. : Рад. шк., 1989. – 608 с.
91. Кошманова Т. С. Теорія множинного інтелекту / Т. С. Кошманова // Обдарована дитина. – 2006. – № 10. – С. 11–23.
92. Кравець В. П. Історія класичної зарубіжної педагогіки та шкільництва / В. П. Кравець. – Тернопіль, 1996. – 426 с.
93. Краткий психологический словарь / [за ред. А. В. Петровского]. – М., 1985.
94. Крутецкий В. А. Психология математических способностей школьников / В. А. Крутецкий. – М. : Просвещение, 1968. – 431 с.
95. Кузьміна Н. В. Здібності, обдарованість, талант учителя / Н. В. Кузьміна // Педагогічна творчість і майстерність : хрестоматія / [укл. Н. В. Гузій]. – К. : ІЗМН, 2000. – С. 35–40.
96. Кузякин А. Предлагаю осуществить программу „Интеллект” / А. Кузякин // Воспитание школьников. – 1989. – № 4. – С. 21.
97. Куліш Н. М. Розвиток самосвідомості обдарованих дітей у спільній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 „Педагогічна та вікова психологія” / Н. М. Куліш . – Київ, 2003. – 20 с.
98. Кульчицкая Е. И. Одарённость как психологическая проблема / Е. И. Кульчицкая // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 7. – С. 28–30 ; № 8. – С. 14–15.
99. Кульчицька О. І. Соціально-психологічні фактори формування таланта / О. І. Кульчицька // Неперервна професійна освіта : теорія і практика : наук.-метод. журнал. – 2004. – Випуск 3. – С. 112–118.
100. Кульчицька О. Специфіка дитячої обдарованості / О. Кульчицька // Обдарована дитина. – 2001. – № 1. – С. 3–10.
101. Латыпов Н. Минута на размышление. Основы интеллектуального тренинга / Н. Латыпов. – СПб. : Питер, 2005. – 336 с.
102. Лейтес Н. С. Об умственной одарённости / Н. С. Лейтес. – М. : Изд-

во АПН РСФСР, 1960. – 214 с.

103. *Лейтес Н. С.* Возрастная одарённость и индивидуальные различия / Н. С. Лейтес // Избранные труды. – Москва–Воронеж, 1997. – 448 с.

104. *Лейтес Н. С.* Возрастная одарённость школьников : [учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / Н. С. Лейтес. – М. : Изд. центр „Академия”, 2001. – 320 с

105. *Лейтес Н. С.* Ранние проявления одарённости / Н. С. Лейтес // Вопросы психологии. – 1988. – № 4. – С. 98–107.

106. *Лейтес Н. С.* Способности и одаренность в детские годы / Н. С. Лейтес. – М. : Знание, 1984. – 80 с.

107. *Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1977. – 394 с.

108. *Леонтьев А. Н.* Избранные психологические произведения : в 2 т. / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 1. – 1983. – С. 76–141.

109. *Лещенко М. П.* Є у Полтаві така школа / М. П. Лещенко // Обдарована дитина. – 2002. – № 1. – С. 2–20.

110. *Линенко А. Ф.* Теорія і практика формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук. : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / А. Ф. Линенко. – К., 1996. – 44 с.

111. *Липова Л.* Діагностика дитячої обдарованості та психолого-педагогічні особливості обдарованих дітей / Л. Липова та ін. // Рідна школа. – 2003. – № 5. – С. 9–12.

112. *Липова Л.* Специфіка навчання обдарованих дітей / Л. Липова, Л. Морозова, Л. Луценко // Рідна школа. – 2003. – № 7 (882). – С. 8–11.

113. *Липова Л.* Концепція обдарованості та її види / Л. Липова, Л. Морозова, С. Ренський // Рідна школа. – 2003. – № 4 (879). – С. 10–12.

114. *Лисенко О.* Обдарована дитина у колективній творчій діяльності / О. Лисенко // Обдарована дитина. – 2001. – № 1. – С. 44–45.

115. *Лодзінська Е.* Особливості роботи вчителя з математично обдарованими учнями 4–8 класів (на матеріалі польської школи) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 „Теорія і методика навчання математики” / Ельжбета Лодзінська. – Київ, 2001. – 19 с.

116. *Локк Д.* Мысли о воспитании / Д. Локк // Педагогическое наследие. Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци. – М., 1987. – С. 145–179.

117. *Любовецька І. Й.* Психологічна організація взаємин учителів із обдарованими учнями : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 „Педагогічна та вікова психологія” / І. Й. Любовецька. – Київ, 2006. – 22 с.

118. М'ясоїд П. А. Загальна психологія : навч. посібник / П. А. М'ясоїд. – [2-ге вид., допов.]. – К. : Вища шк., 2001. – 487 с.
119. Макаренко А. С. Методика організації виховного процесу / А. С. Макаренко // Методика виховної роботи. – К., 1990. – С. 29–138.
120. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посібник / С. Д. Максименко. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 272 с.
121. Мар'яненко Л. В. Вміння вчителя поводитися з обдарованими учнями як фактор його професійного зростання / Л. В. Мар'яненко // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 8. – С. 48–51.
122. Матюшкин А. М. Концепция творческой одарённости / А. М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 23–33.
123. Матюшкин А. М. Одарённые и талантливые дети / А. М. Матюшкин, Д. А. Сиск // Вопросы психологии. – 1988. – № 4. – С. 88–97.
124. Мелхорн Г. Гениями не рождаются. Общество и способности человека : кн. для учителя / Г. Мелхорн, Х.-Г. Мелхорн ; [пер. с нем.] – М. : Просвещение, 1989. – 159 с.
125. Менчинська Н. А. Вопросы методики и обучения в начальных классах / Н. А. Менчинська, М. И. Моро. – М. : Просвещение, 1965.
126. Мижериков В. А. Введение в педагогическую деятельность: Учеб. пособие / В. А. Мижериков, М. Н. Ермоленко. – М. : Пед. общество России, 2002. – 268 с.
127. Микалко М. Тренинг интеллекта / М. Микалко. – СПб. : Питер, 2000. – 192 с.
128. Мокридіна Л. О. Формування професійної готовності педагогів до роботи з обдарованими дітьми / Л. О. Мокридіна // Підтримка обдарованих дітей та молоді. Розвиток креативного мислення в умовах стандартизації освітнього процесу : тези доповідей. Щорічний освітній форум „Артеківські діалоги”, 18–21 вересня 2008 р. – Крим : Артек, 2008. – С. 75–78.
129. Моляко В. А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одарённости / В. А. Моляко // Обдарована дитина. – 2002. – № 4. – С. 19–25.
130. Моляко В. О. Проблема обдарованості : нові етапи психологічних досліджень та їх практична реалізація / В. О. Моляко // Актуальні проблеми психології : т. 6. Обдарована особистість : пошук, розвиток, допомога : зб. наук. праць / За заг. ред. С. Д. Максименка. – К. : BONA MENTE, 2002. – Вип. 3 (1 частина). – С. 11–15.
131. Моляко В. О. Психологічні проблеми обдарованості та її виявлення / В. О. Моляко // Мудрість учіння. Кроки до успіху : навч.-метод посібник.

– К. : Магістр-S, 1999. – С. 5–15.

132. Моляко В. О. Техническая творческая одарённость / В. О. Моляко // Обдарована дитина. – 2002. – № 4. – С. 27–32.

133. Моляко В. О. Технічна творчість і її структура / В. О. Моляко // Обдарована дитина. – 2003. – № 6. – С. 2–4.

134. Моляко В. О. Психологія дитячої обдарованості : метод. рекомендації / В. О. Моляко, О. І. Кульчицька, Н. І. Литвинова. – К., 1995. – 25 с.

135. Морозова Л. Концепція обдарованості та її види / Л. Морозова // Рідна школа. – 2003. – № 4. – С. 10–12.

136. Морозова Л. Специфіка навчання обдарованих дітей / Л. Морозова // Рідна школа. – 2003. – № 7. – С. 8–11.

137. Мудрість учіння. Кроки до успіху : навч.-метод посібник. – К. : Магістр-S, 1999. – 104 с.

138. Музика О. Л. Творчість з позицій суб'єктно-ціннісного аналізу / О. Л. Музика // Актуальні проблеми науково-методичного забезпечення освітньої практики в системі післядипломної педагогічної освіти : наук.-метод. зб. / за ред. М. М. Забродського. – Київ–Житомир : ЖОППО, 2006. – С. 118–126.

139. Музика О. Л. Технічна обдарованість : ціннісна регуляція розвитку / О. Л. Музика // Обдарована дитина. – 2002. – № 2. – С. 17–23.

140. Музика О. Л. Ціннісна свідомість і розвиток обдарованості / О. Л. Музика. – К. : ТОВ „Міжнар. фін. Агенція”, 1997. – 24 с.

141. Музика О. О. Мотивація творчої активності технічно обдарованих підлітків : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.07 „Педагогічна та вікова психологія” / О. О. Музика. – Київ, 2001. – 14 с.

142. Настенко Н. Творча обдарованість учнів : характерні особливості / Н. Настенко // Психологічна підтримка творчості учня / [упоряд. О. Главник, В. Зоц]. – К. : Редакції загально педагогічних газет, 2003. – С. 25–26.

143. Науменко С. І. Художня обдарованість : психологічна проблема / С. І. Науменко // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 1. – С. 47–54.

144. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті : затверджено Указом Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002 // Освіта України. – 2002. – 23 квітня. – С. 4–6.

145. Немов Р. С. Психология. В 3-х кн. : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Р. С. Немов. – [4-е изд.]. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – Кн. 2 : Психология образования. – 2006. – 606 с.

146. О подходах к исследованию структуры профессионально-педагогической деятельности / под ред. Н. В. Кузьминой. – Л. : ЛГУ, 1972. – 182 с.
147. Обдарована молодь України : оцінка сучасного стану та поширеного досвіду роботи з обдарованою молоддю в регіонах України / Терепищій С. О., Антонова О. Є., Науменко Р. А. та ін. – К. : ВМГО „Союз обдарованої молоді”, 2008. – 156 с.
148. Обдаровані діти : виявлення-навчання-розвиток // Завуч. – 2004. – № 2. – С. 18–29.
149. Облицова З. Г. О некоторых признаках одрѣнности / З. Г. Облицова // Нові технології навчання : зб. наук. праць. Шляхи розвитку духовності та професіоналізму за умов глобалізації ринку освітніх послуг // Спец. випуск № 48. Частина 1. – Київ–Вінниця : Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти МОН України ; Вінницький соціально-економічний ін-т Університету „Україна”, 2007. – С. 387–390.
150. Обухова Л. Детская (возрастная) психология : [учебник] / Л. Обухова. – М. : Российское педагогическое агентство, 1996. – 374 с.
151. Одарѣнные дети ; [пер. с англ.] / общ. ред. Г. В. Бурменской, В. М. Слущкого. – М. : Прогресс, 1991. – 376 с.
152. Ожегов С. И. Словарь русского языка : 57 000 слов / С. И. Ожегов ; под ред. чл.-корр. АН СССР Н. Ю. Шведовой. – [18 изд., стереотип.]. – М. : Рус. яз., 1986. – С. 122.
153. Онацький В. М. Взаємодія практичного психолога і вчителя у роботі з обдарованими дітьми / В. М. Онацький // Неперервна професійна освіта : теорія і практика : зб. наук. праць / за ред. І. А. Зязюна та Н. Г. Ничкало : у 2 ч. – К., 2001. – Ч. 1. – С. 358–367.
154. Остапчук О. Є. Принципи проектування педагогічних систем освіти обдарованих дітей / О. Є. Остапчук // Сучасна освіта творчо обдарованої молоді : ідеї, технології, перспективи : матеріали конф. – К.–Кривий Ріг, 2008. – С. 201.
155. Паламарчук В. Ф. Як виростити інтелектуала / В. Ф. Паламарчук. – Тернопіль : „Навчальна книга – Богдан”, 2000. – 152 с.
156. Паши́нєв Б. Система пошуку обдарованих дітей / Б. Паши́нєв, І. Зуєв // Психолог. – 2004. – № 37. – С. 5–15.
157. Педагогика : [учеб. пособ. для студентов пединститутів / под ред. Ю. К. Бабанского]. – М., 1988. – 479 с.
158. Педагогика : Большая современная энциклопедия / [сост. Е.С. Рапацевич]. – Мн. : Современное слово, 2005. – 720 с.

159. *Педагогічна практика : навч.-метод. посібник* // [укл. А. В. Іванченко, О. А. Дубасенюк, А. А. Сбруєва, О. Є. Антонова]. – Житомир : Житомир. держ. ун-т, 2005. – 126 с.
160. *Педагогічні технології : наука – практиці : навч.-метод. щорічник* / О. І. Кульчицька, С. О. Сисоєва, Я. В. Цехмістер ; за ред. С. О. Сисоєвої. – К. : ВІПОЛ, 2002. – Вип. 1. – 281 с.
161. *Перегудова Н. Г. Одаренные дети, их выявление, обучение и развитие* [Електронний ресурс] / Н. Г. Перегудова. – Режим доступу : <http://www.rusedu.info/Article731.html>.
162. *Петровский А. В. Вопросы истории и теории психологии. Избранные труды* / А. В. Петровский. – М. : Педагогика, 1984. – 320 с.
163. *Підтримка обдарованих дітей та молоді. Розвиток креативного мислення в умовах стандартизації освітнього процесу : тези доповідей. Щорічний освітній форум „Артеківські діалоги”, 18–21 вересня 2008 р.* – Крим : Артек, 2008. – 146 с.
164. *Пискунов А. И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики : [учеб. пособ. для студентов пед.ин-тов]* / А. И. Пискунов. – М., 1981. – 528 с.
165. *Платон. Государство* / Платон // *Хрестоматия по истории зарубежной педагогики* / под ред. А. И. Пискунова. – М., 1971. – С. 10–11.
166. *Платонов К. К. О системе психологии* / К. К. Платонов. – М. : Мысль, 1972. – 216 с.
167. *Платонов К. К. Проблемы способностей* / К. К. Платонов. – М. : Наука, 1972. – 192 с.
168. *Подласый И. П. Педагогика. Новый курс : учебник : в 2 кн.* / И. П. Подласый. – М. : Изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения. – 1999. – 576 с.
169. *Пономарёва-Семёнова Р. А. Методологический аспект разработки психологической модели экстраординарной личности* / Р. А. Пономарёва-Семёнова // *Актуальні проблеми психології : т. 6. Обдарована особистість : пошук, розвиток, допомога : зб. наук. праць* / за заг. ред. С. Д. Максименка. – К. : BONA MENTE, 2002. – Вип. 3 (1 частина). – С. 16–30.
170. *Попова Л. Основні уявлення про обдарованість* / Л. Попова, Ю. Бабаєва // *Завуч.* – 2003. – № 17–18. – С. 4–6.
171. *Практикум з педагогіки : навч. посіб.* / за заг. ред. О. А. Дубасенюк, А. В. Іванченка. – К., 2004. – 432 с.
172. *Практический интеллект* / под ред. Р. Дж. Стернберга. – СПб. : Питер, 2002. – 265 с.
173. *Програма „Обдарована дитина” гімназії № 143 м. Києва* // *Обдарована дитина.* – 2006. – № 5. – С. 17–21.
174. *Психологические вопросы выявления одарённости* / [авт. сост.

- В. А. Моляко, Е. И. Кульчицкая, Н. И. Литвинова]. – К. : Знание, 1992. – 56 с.
175. *Психология одарённости детей и подростков* / [под ред. Н. С. Лейтеса]. – М. : Издательский центр „Академия”, 1996. – 416 с.
176. *Психология одарённости: проблемы, структура, показатели* / [редкол. : М. А. Холодная и др.]. – К., 1996. – 196 с.
177. *Психология одарённости : от теории к практике* / под. ред. Д. В. Ушакова. – М. : ПЕР СЭ, 2000. – 80 с.
178. *Психологічна підтримка творчості учня* / [упоряд. О. Главник, В. Зоц]. – К. : Редакція загальнопед. газет, 2003. – 128 с.
179. *Психологічний словник* / за ред. В. І. Войтка. – К. : Вища школа, 1982. – 216 с.
180. *Психологія* / за ред. Г. С. Костюка. – К. : Рад. школа, 1968. – 573 с.
181. *Рабочая концепция одарённости* / Д. Б. Богоявленская, А. В. Брушлинский ; научн. ред. В. Д. Шадриков. – М. : ИЧП „Магистр”, 1998. – 68 с.
182. *Рассел К. IQ тесты на гениальность* / К. Рассел, Ф. Картер. – М. : Изд-во Эксмо, 2005. – 128 с.
183. *Ратовська С. В. Готовність майбутнього вчителя початкових класів до організації групової навчальної діяльності учнів [Електронний ресурс]* / С. В. Ратовська. – Режим доступу : <http://intkonf.org/ratovska-s-v-gotovnist-maybutnogo-vchitelya-pochatkovih-klasiv-do-organizatsiyi-grupovoyi-navchalnoyi-diyalnosti-uchniv/>.
184. *Рекомендация 1248, относящаяся к образованию одарённых детей* [принятая Советом Европы 7 октября 1994 г.] // Управление школой. – 1997. – № 43. – Ноябрь. – С. 6.
185. *Рензулли Дж. Модель обогащающего школьного обучения* / Дж. Рензулли, С. Рис // Основные концепции одаренности и творчества / под ред. Д. Б. Богоявленской. – М., 1997.
186. *Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии* / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2000. – 720 с.
187. *Руссо Ж.-Ж. Юлия, или Новая Элоиза* / Ж.-Ж. Руссо // Педагогические сочинения : в 2 т. – М., 1981. – Т. 2. – С. 145–147.
188. *Савенков А. И. Одарённый ребёнок дома и в школе* / А. И. Савенков. – Екатеринбург : У-Фактория, 2004. – 272 с.
189. *Савенков А. И. Основные подходы к разработке концепции одарённости* / А. И. Савенков // Педагогика. – М., 1998. – № 3. – С. 24–29.
190. *Савенков А. И. Современные концепции одаренности* / А. И. Савенков // Обдарована дитина. – 2001. – № 6. – С. 2–10.
191. *Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : [підручник для студ. пед. факультетів]* / О. Я. Савченко]. – К. : Генеза, 1999. – 368 с.

192. Сазоненко Г. С. Педагогіка успіху (досвід становлення акмеологічної системи ліцею) / Г. С. Сазоненко. – К. : Гнозис, 2004. – 684 с.
193. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособ. / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
194. Семьонова І. К. Навчання і виховання обдарованих дітей – нелегка справа / І. К. Семьонова // Обдарована дитина. – 2001. – № 1. – С. 38–43.
195. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : [підручник] / С. О. Сисоєва. – К. : Міленіум, 2006. – 346 с.
196. Сисоєва С. О. Педагогічний експеримент у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти : [навч.-метод. посіб.] / С. О. Сисоєва, Т. Є. Кристопчук. – Луцьк : ВАТ „Волинська обласна друкарня”, 2009. – 460 с.
197. Сисоєва С. О. Психологія і педагогіка : підручник [для студ. вищ. навч. закл. педагогічного профілю традиційної і дистанційної форм навчання / С. О. Сисоєва, Т. Б. Поясок]. – К. : Міленіум, 2005. – 520 с.
198. Склонности и способности / под ред. В. Н. Мясищева. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1962. – С. 3–36, 50–93.
199. Скрипченко О. В. Психолого-педагогічні основи навчання / О. В. Скрипченко, О. С. Падалка, Л. О. Скрипченко. – К. : УЦДК, 2005. – 712 с.
200. Слободенюк Л. І. Система психолого-педагогічного пошуку обдарованих дітей / Л. І. Слободенюк // Психолог. – 2003. – № 8 (56). – С. 4–5.
201. Слободянюк Л. Особливості пам'яті дітей з підвищеними розумовими здібностями / Л. Слободянюк // Практична психологія і соціальна робота. – 2000. – № 8. – С. 43–46.
202. Словарь русского языка : Около 57 000 слов / [под ред. чл.-корр. АН СССР Н. Ю. Шведовой]. – [18-е изд., стереотип.]. – М. : Рус. яз., 1986. – С. 474.
203. Степенко Г. В. Обдаровані діти : навчання і розвиток (зарубіжний досвід) / Г. В. Степенко, М. С. Бургін // Обдарована дитина. – 1998 – № 3. – С. 6–9.
204. Стрельников В. Методики оцінювання інтелекту та критерії творчої особистості / В. Стрельников // Психологічна підтримка творчості учня / [упоряд. О. Главник, В. Зоц]. – К. : Редакції загальнопедагогічних газет, 2003. – 128 с.
205. Сучасна освіта творчо обдарованої молоді: ідеї, технології, перспективи : матеріали конференції. – К.- Кривий Ріг, 2008. – 212 с.
206. Сущенко Т. І. Характерні особливості обдарованих дітей / Т. І. Сущенко // Початкова школа. – 1994. – № 2. – С. 10–11.

207. Тарасова Г. В. Организационно-педагогические условия развития готовности учителя к работе с одаренными детьми : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Тарасова Г. В. – Казань, 2005. – 267 с.

208. Теличко Н. В. Проблеми діагностики та застосування тестів для виявлення обдарованості школярів у США / Н. В. Теличко // Обдарована дитина. – 2006. – № 2. – С. 43–49.

209. Теплов Б. М. Способности и одаренность / Б. М. Теплов // Избранные труды : в 2 т. – М. : Педагогика, 1985. – Т. 1. – 1985. – С. 15–41.

210. Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів : навч. посіб. / за заг. ред. доктора педагогічних наук О. А. Дубасенюк. – Житомир : Житомир. держ. пед. ун-тет, 2001. – 384 с.

211. Технології соціальної роботи з обдарованими дітьми // Соціальна робота: технологічний аспект / за ред. проф. А. Й. Капської. – К. : ДЦССМ, 2004. – С. 301–324.

212. Тур Р. Й. Психологічні умови адаптації обдарованої дитини при переході із початкової ланки освіти в середню (досвід спільної роботи вчителів) / Р. Й. Тур // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 5. – С. 42–43.

213. Тюленев П. В. Как развивать детей одаренными? Краткий обзор системы МИР [Електронний ресурс] / П. В. Тюленев. – Режим доступу до кн. : <http://www.7ya.ru/pub/early/mir.asp>
www.rebenok.h10.ru/biblioteka1_mir.htm.

214. Фадєєв В. І. Психологічні умови формування готовності майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативності молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 „Педагогічна та вікова психологія” / В. І. Фадєєв. – Івано-Франківськ, 2006. – 22 с.

215. Федоров М. П. Педагогічні умови підготовки студентів до роботи з обдарованими дітьми : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки” / М. П. Федоров. – Луганськ, 2000. – 21 с.

216. Филимоненко Ю. Руководство к методике исследования интеллекта для взрослых Д. Векслера (WAJS) / Ю. Филимоненко, В. Тимофеев. – СПб., 1992. – 111 с.

217. Філософія : [підручник / Г. А. Заїченко, В. М. Сагатовський, І. І. Кальний та ін. ; за ред. Г. А. Заїченко]. – К. : Вища школа, 1995. – 455 с.

218. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. [2-ге вид., перероб. і доп.]. – К. : Гол. ред УРЕ, 1986. – 800 с.

219. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. для студентів пед. навч. закладів / М. М. Фіцула. – К., 2000. – 542 с.

220. Фридман Л. М. Психологический справочник учителя / Л. М. Фридман, И. Ю. Кулагина. – М., 1991. – 288 с.
221. Харламов И. Ф. Педагогика : учеб. пособие / И. Ф. Харламов. – М., 1999. – 519 с.
222. Хеллер К. А. Лонгитюдное исследование одарённости / К. А. Хеллер, К. Перлет, В. Сиервальд // Вопросы психологии. – 1991. – № 2. – С. 120–127.
223. Холодная М. А. Психологические механизмы интеллектуальной одарённости / М. А. Холодная // Вопросы психологии. – 1993. – № 1. – С. 32–39.
224. Хрестоматия по психологии / [сост. В. В. МIRONENKO ; под ред. А. В. Петровского]. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Просвещение, 1987. – С. 281–286, 293–299, 331–339.
225. Хуторской А. В. Развитие одарённости школьников : методика продуктивного обучения : пособие для учителя / А. В. Хуторской. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 320 с.
226. Циганкова Е. Як тобі живеться, вундеркінде? Обдарованість як проблема Е. Циганкова // Психопрофілактика / [упор. Т. Гончаренко]. – К. Редакції загальнопедагогічних газет, 2003. – С. 54–65
227. Чудновский В. Е. Актуальные проблемы психологии способностей В. Е. Чудновский // Вопросы психологии. – 1986. – № 3. – С. 78–89.
228. Чудновский В. Е. Одарённость : дар или испытание / В. Е. Чудновский, В. С. Юркевич. – М. : Знание, 1990. – 80 с.
229. Чудновський В. Е. Обдарованість – це унікальність кожної особистості / В. Е. Чудновський, В. С. Юркевич // Обдарована дитина. – 2005. – № 2. – С. 2–7.
230. Шадриков В. Д. О содержании понятий „способности” и „одарённость” В. Д. Шадриков // Психологический журнал. – 1983. – Т. 4. – № 5. – С. 3–10.
231. Шадрук С. Діагностика загальної обдарованості / С. Шадрук // Рідна школа. – 1995. – № 4. – С. 61–62.
232. Шляхи і методи забезпечення подальшого творчого зростання обдарованої молоді : наук.-метод. зб. / [за заг. ред. І. І. Якухна, Л. В. Корінної]. – Житомир : ЖОІППО, 2008. – С. 78–89.
233. Шумакова Н. Б. Составляем программу обучения одарённых детей / Н. Б. Шумакова // Обдарована дитина. – 2005. – № 10. – С. 14–19.
234. Щерба Н. С. Підготовка майбутнього вчителя до формування в учнів іншомовної стратегічної компетенції : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 / Щерба Наталія Сергіївна. – Житомир, 2009. – 23 с.

235. Эфроимсон В. Божий дар или естественный феномен / В. Эфроимсон // Народное образование. – № № 2, 4. – 1991. – С. 137–145.
236. Юркевич В. С. Особистість і проблеми обдарованої дитини. Обдаровані діти / В. С. Юркевич // Завуч. – 2003. – № 17–18. – С. 4–6.
237. Юркевич В. С. Про окремі типи обдарованості / В. С. Юркевич // Завуч. – 2003. – № 17–18. – С. 9–10.
238. Як допомогти дитині стати творчою особистістю / [упор. Л. Шелестова]. – К.: Ред. загальнопед. газ., 2003. – 112 с. – (Бібліотека „Шкільного світу”).
239. Яковина А. А. Діагностика готовності вчителів до роботи з обдарованими дітьми / А. А. Яковина // Підтримка обдарованих дітей та молоді. Розвиток креативного мислення в умовах стандартизації освітнього процесу : тези доповідей. Щорічний освітній форум „Артеківські діалоги”: 18–21 вересня 2008 р. – Крим : Артек, 2008. – С. 129–131.
240. Яковлева Е. Развитие творческой одаренности детей школьного возраста / Е. Яковлева // Обдарована дитина. – 2002. – № 2. – С. 16–18.
241. Яковлева Е. Л. Методические рекомендации учителям по развитию творческого потенциала учащихся / Е. Л. Яковлева ; под ред. В. И. Панова. – М. : Молодая гвардия, 1997. – 78 с.
242. Янковчук М. М. Розвиток обдарованості: практичний досвід / М. М. Янковчук // Обдарована дитина. – 2007. – № 9. – С. 48–54.
243. Ясінський В. Деякі аспекти роботи з обдарованими дітьми / В. Ясінський // Рідна школа. – 2002. – № 3 (866). – С. 39.
244. Gardner Howard. Intelligence Reframed : Multiple Intelligences for the 21-st Century / Howard Gardner. – New York : Basic Books, 1999.
245. Multiple Intelligences Theory Teaching style questionnaire // Іноземні мови. – 2003. – № 2. – С. 16–22.
246. Renzulli J. L. The three-ring conception of giftedness : A developmental model for creative productivity / J. L. Renzulli // Conceptions of Giftedness / R. Sternberg, J. Davidson (Ed.). – Cambridge, 1986. – P. 53–92.
247. Goals-2000. Educational Program of FEA. – US Congress Press, September, 1997.
248. megabook.ru. Критерий. 0, 3 Кб. Философский словарь.
249. Terman L. M. Genetic Studies o Genius (Vol. I). Mental and physical traits of a thousand gifted children / L. M. Terman. – Palo Alto, CA : Stanford University Press.
250. Torrance E. P. Broadening concepts of giftedness in the 70's. in S.A. Kirk & F.E. Lord (eds.), Exceptional Children : Educational Resources and Perspectives / E. P. Torrance. – Boston : Houghton Mifflin Co.
251. Torrance E. P. Creative teaching makes a difference / E. P. Torrance

// Psychology and education of the gifted / Eds. W. Barbe & J. Renzulli. – N.Y. : Irvington Publishers, 1975.

252. *Torrance E. P.* The Torrance test of creative thinking : norm-technical manual / E. P. Torrance. – Bensenville, J.L : Scholastic testing service. Jnc., 1974.

Наукове видання

Антонова Олена Євгеніївна

Клименюк Олія Михайлівна

**Підготовка майбутнього вчителя до розвитку
інтелектуальної обдарованості учнів початкової
школи**

Монографія

Комп'ютерний макет: Антонова О.Є.

Надруковано з оригінал-макета автора.

Підписано до друку **03.10.2007**. Формат 60х90/16. Ум. друк. арк. 21,9.

Обл. вид. арк. 25,0. Друк різнографічний. Зам. _____. Наклад 300.

Видавництво Житомирського державного університету імені Івана
Франка

ЖТ № ____ від _____

м. Житомир, вул. Велика Бердичівська, 40

електронна пошта (E-mail): zu@zu.edu.ua